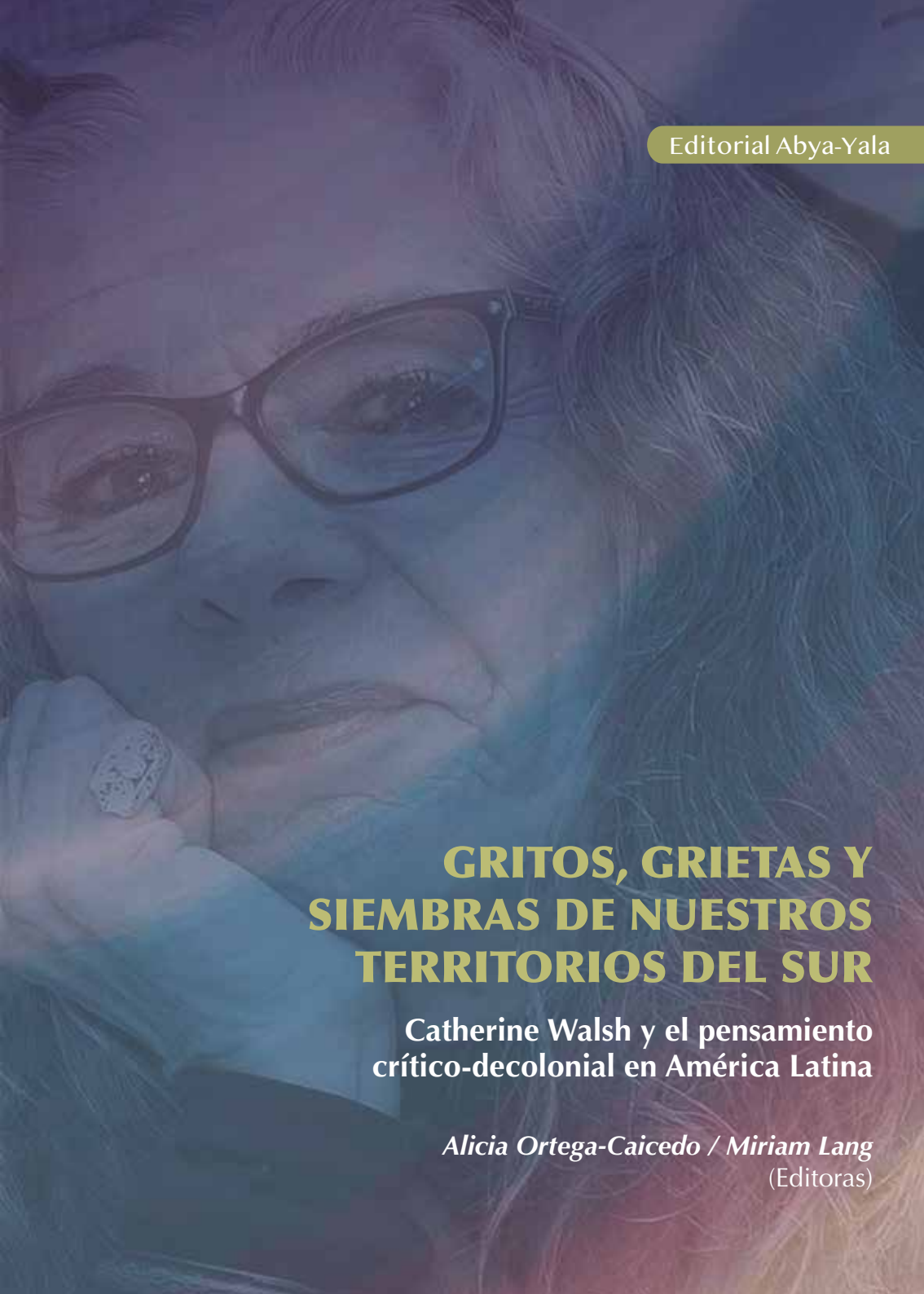


Editorial Abya-Yala

GRITOS, GRIETAS Y SIEMBRAS DE NUESTROS TERRITORIOS DEL SUR

Catherine Walsh y el pensamiento crítico-decolonial en América Latina

Alicia Ortega-Caicedo / Miriam Lang
(Editoras)

GRITOS, GRIETAS Y SIEMBRAS DE NUESTROS TERRITORIOS DEL SUR

Catherine Walsh y el pensamiento crítico-decolonial en América Latina

Alicia Ortega-Caicedo / Miriam Lang
(Editoras)

GRITOS, GRIETAS Y SIEMBRAS DE NUESTROS TERRITORIOS DEL SUR

Catherine Walsh y el pensamiento crítico-decolonial en América Latina

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador

ABYA YALA

2020

GRITOS, GRIETAS Y SIEMBRAS DE NUESTROS TERRITORIOS DEL SUR
Catherine Walsh y el pensamiento crítico-decolonial en América Latina

© Alicia Ortega-Caicedo y Miriam Lang, Editoras

1ra. Edición:
2020

© Ediciones Abya-Yala
Av. 12 de Octubre N24-22 y Wilson, bloque A
Apartado postal: 17-12-719
Teléfonos: (593 2) 250 6267 / (593 2) 396 2800
e-mail: editorial@abyayala.org.ec
www.abyayala.org.ec
Quito-Ecuador

Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador,
Toledo N22-80
Apartado postal: 17-12-569
Teléfonos: (593-2) 322 8085, 299 3600 • Fax: (593-2) 322 8426
e-mail: uasb@uasb.edu.ec
www.uasb.edu.ec
Quito, Ecuador

Fotos de interiores y portada: Hugo Pavón Espinosa

Diseño, diagramación e impresión: Ediciones Abya-Yala
Quito-Ecuador

ISBN: 978-9942-09-718-7
Tiraje: 300 ejemplares

Impreso en Quito-Ecuador, octubre 2020.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN A CUATRO MANOS 9

Alicia Ortega-Caicedo
Miriam Lang

DE BOCA EN BOCA EN COMUNIDAD

Catherine Walsh, amiga y colega *unplugged* 19

Michael Handelsman

Los aprendizajes hechos con y junto a la maestra-amiga Catherine Walsh 35

Barbarita Lara-Calderón
Kattya Hernández-Basante

Catherine Walsh y Manuel Zapata Olivella 61

Santiago Arboleda-Quiñonez

INTELECTUAL-MILITANTE: "TRABAJADORA DEL PROCESO"

Fragmentos y memorias 71

Walter D. Mignolo

Más allá de la superstición 79

Gustavo Esteva

Dialogando con Catherine Walsh 93
Esteban Ticona-Alejo

Aprendizajes/posturas en torno al trabajo intelectual 103
José Enrique Juncosa-Blasco

PENSAR-HACER PEDAGOGÍAS ABRIR EL AULA DESDE EL LUGAR DE LOS AFECTOS

Resquebrajar modelos 115
Albeley Rodríguez-Bencomo

El Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos (DECUL) de la Universidad Andina Simón Bolívar 121
Edgardo Lander

Una manera diferente de pensar la educación 143
Sebastián Granda-Merchán

Fertilizando a construção de saberes e práticas na área de educação 147
Vera Maria Ferrão-Candau

CAMINAR CON LOS MOVIMIENTOS SOCIALES EN ABYA-YALA

Desde mi mundo, desde mi modo, desde mi tiempo: compartiéndolo con Cathy 155
Sylvia Marcos

Catherine Walsh y la interculturalidad profunda 169
Nina Pacari-Vega

Gran Paro Nacional Indígena y Popular en el Ecuador, octubre 2019 "soy del páramo" 169
Cristina Cucurí-Miñarcaja

Catherine Walsh: caminar, conversar, escribir 181
Olver Quijano-Valencia

INTERVENCIONES DECOLONIALES

En la búsqueda de la madurez decolonial: una carta a Catherine Walsh 189
Nelson Maldonado-Torres

Interculturalidad crítica y decolonialidad desde Catherine Walsh 209
Yamila Gutiérrez-Callisaya
Marcelo Fernández-Osco

Diálogos y reflexiones con Catherine Walsh, con la intelectual militante 227
Elizabeth L. Huanca-Coila

ENTREVISTA

No me identifico como académica, sino como intelectual-militante 251
Entrevista de Alicia Ortega-Caicedo a Catherine Walsh.

Colaboradores..... 271

Bibliografía de la obra de Catherine Walsh 279

HOMENAJE - EXPOSICIÓN
JUAN GARCÍA SALAZAR
Maestro y Obrero del Proceso

INTRODUCCIÓN A CUATRO MANOS

Alicia Ortega-Caicedo
Miriam Lang
Universidad Andina Simón Bolívar

Organizar un libro en homenaje a nuestra colega-amiga-intelectual-militante Catherine Walsh no necesita justificación, puesto que su fecunda y significativa producción bibliográfica (de la que da cuenta la sección "bibliografía de la obra" que incluimos al final de este libro) es referente fundamental para el pensamiento contemporáneo; más aún, al momento de pensar nuestra realidad de "violencia-despojo-guerra-muerte", en sus palabras, desde el sur global como lugar de enunciación. Se trata de una amenazante realidad que afecta a todas las sociedades humanas, pero debido a la enorme desigualdad que las caracteriza, sobre todo a los territorios-cuerpos de las comunidades que resisten en diferentes regiones de nuestra América. Allí, en donde de manera cada vez más voraz nuestros pueblos se ven asediados por la desmedida codicia del sistema capitalista neoliberal. Un sistema cuya crisis terminal es evidenciada por la crisis del Covid-19, producto zoonótico de una matriz agroalimentaria que avanza agresivamente sobre la biodiversidad en el planeta, y por la multiplicación de desastres climáticos fruto de modos de producción y de vida abocados al consumo y la acumulación. En Ecuador, los más recientes acontecimientos que han marcado nuestras vidas hablan justamente de ello: el paro nacional

indígena y popular en octubre de 2019, el desastre socio-ambiental ocurrido el 7 de abril de este año en la Amazonía ecuatoriana (un derrame de crudo en cantidades no transparentadas que afectó el autosustento de miles de familias indígenas asentadas en las riberas de los ríos Coca y Napo, en plena pandemia), la gestión de la pandemia marcada por políticas sanitarias que hacen morir a la población más sensible y vulnerable: incremento de muertes violentas de niñas, niños, adolescentes, mujeres en sus propios hogares; cuerpos sin vida abandonados en las calles o desaparecidos, escandalosas irregularidades en la compra de insumos médicos como mascarillas, pruebas de covid o bolsas para transportar cadáveres, corrupción y desabastecimiento en hospitales. Son estos unos pocos datos que revelan las necropolíticas de un Estado corrupto, despojado de todo compromiso en materia de salud, educación y alimentación y al servicio de las élites. Basta observar que nuestro país cuenta con un 30% de estudiantes sin conexión a internet, para reconocer que la pretendida universalidad de la escolarización por la vía virtual es una perversa ficción. A ello se suma la presencia cotidiana de un cerco militar y policial que criminaliza y castiga la protesta social, que desde mayo de 2020 incluye la licencia para las fuerzas armadas de usar armas letales en casos de resistencia.

Sin embargo, y de manera simultánea, resuenan en la esfera social mediática loas a la conectividad que, en la actual coyuntura, garantiza la sujeción de cuerpos confinados, asustados, enfermos, paralizados, irritados, empobrecidos, maltratados, entristecidos, desalojados, desempleados, huérfanos de todo sustento estatal. Estando los derechos laborales suspendidos por una ley cínicamente intitulada 'humanitaria', el teletrabajo y los despidos masivos condensan el disciplinamiento e intensifican la explotación. Las perspectivas que se nos presentan desde arriba son tenebrosas: El Fondo Monetario Internacional pronostica una recesión mayor al 9% para toda la región, y la CEPAL llama a los gobiernos a considerar la introducción de una renta básica universal para paliar la ola de empobrecimiento que se espera. Mientras tanto, la intensificación del extractivismo es anunciada como la única salida posible a la crisis —ignorando obstinadamente que es precisamente este modelo que nos llevó adonde estamos. Esta lógica de saqueo, blanqueamiento, xenofobia, limpieza social, despojo y deshu-

manización total es el punto de llegada de la matriz civilizatoria de corte moderno-colonial-patriarcal y devastadora de la naturaleza.

En tiempos de coronavirus, quienes sostienen la vida y dan alimento son los y las *otros*, que han persistido en los márgenes de esta matriz civilizatoria. Las culturas campesinas, las mujeres que practican la agroecología, las comunidades indígenas que llegan a las ciudades para llevar papas, leche, alimento a estos espacios urbanos que han perdido todo su esplendor consumista y se han convertido en trampas mortales. De repente, se invierte la jerarquía campo-ciudad, son las comunidades rurales que ofrecen una mayor calidad de vida, mayor libertad de movimiento, menos riesgo de contagio. Muchas se organizan en cuarentenas colectivas, basadas en la soberanía alimentaria local y compartiendo recetas de remedios ancestrales para fortalecer los cuerpos contra este último engendro mortal del capitalismo a ultranza. En los sectores populares también proliferan la solidaridad con las y los más vulnerables, el trueque, la comercialización directa como respuestas al desamparo generalizado.

En este escenario, la voz de Cathy Walsh no solamente nos ofrece claves de comprensión sino, a la vez, alumbra un camino de pensamiento y siembras sin renunciar a las "esperanzas pequeñas". Un camino en donde no es posible el pensar sin el hacer: "No puedo pensar sin un hacer que contribuya a la comunidad en la que una vive. Pensar de forma situada y encarnada". Estas palabras alcanzan hoy en día particular resonancia, porque los sucesos que definen nuestra contemporaneidad nos exigen colocar la atención en la pregunta por las vidas que importan, la pregunta por el sostenimiento de la vida y por los cuerpos cuyas vidas golpeadas lloramos. Aunar pensamiento y acción es principio de vida y escritura para Cathy. Es su legado y herencia mayor que acogemos y celebramos. Le ha permitido tejer, con mucho cuidado y amor, comunidades de emancipación colectiva, atizar en las personas que caminan con ella la energía transformadora.

"Caminar con" ha sido un ineludible principio para Cathy: caminar, acompañar y apostar por un "pensar-ser-hacer de rebeldía, resistencia y re-existencia" hacia una vida enraizada y en comunidad. En el horizonte de este aliento, el Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos (Universidad Andina Simón Bolívar, Quito), del que Cathy es fundadora y coordinadora desde el año 2002 hasta el presente, es la concreción de su

vocación por concebir y crear espacios colectivos y de relación. Son cinco cohortes que conforman una heterogénea y amplia comunidad de diálogos y disidencias; una comunidad comprometida en el acompañamiento de colectivos y pueblos que luchan contra la lógica devastadora del gran capital. Se trata de una comunidad que recibió de Cathy el más importante legado: saber que no es posible pensar ni escribir en soledad. El programa de doctorado fue concebido desde un principio como un espacio de ruptura con tradicionales prácticas académico-universitarias. Uno que incorpora el diálogo con diferentes tipos de saberes, que no ha dejado de interrogarse acerca de los sujetos de conocimiento y sus lugares de enunciación, que pone en práctica pedagogías liberadoras. De hecho, para Cathy, tiene un lugar relevante el asunto de las metodologías y la preocupación por los *cómo*: "cómo gritar, luchar, agrietar y sembrar, cómo hacer, cómo construir y actuar. Son las preguntas por los cómo que, para mí, dan sentido, concreción y acción a la decolonialidad como práctica continua, parte de una noción que aglutina la metodología y la pedagogía como una sola palabra". Precisamente fue en el contexto del encuentro de las cinco promociones del doctorado, celebrado en julio 2019, y a propósito del premio "Frantz Fanon, trayectoria de vida", que Cathy recibió de la Asociación de Filosofía Caribeña, cuando nació el proyecto de este libro-homenaje con la complicidad de varios colegas y estudiantes de la Universidad. Y fue en el camino de ese proceso que nosotras nos encontramos imaginando de forma conjunta este proyecto editorial. Ha sido un trabajo compartido, dialogado, creativo, alegre, cuidado de manera conjunta en cada una de sus instancias y momentos. A todas y a todos, gracias.

El 20 de mayo de este año 2020, Cathy escribió una carta dirigida a Aníbal Quijano, a los dos años de su partida. En ella, Cathy le cuenta a Aníbal acerca de los devastadores efectos de la pandemia en la Amazonía ecuatoriana, según ha sido informada directamente por compañeras y compañeros de la región: la militarización en zonas petroleras y mineras, alertas de organizaciones por los derechos humanos ante la reciente apertura de una nueva vía petrolera al Parque Nacional Yasuní (lugar de mayor diversidad ambiental y hogar de pueblos en aislamiento voluntario y de reciente contacto). Estos y otros hechos relatados por Cathy ponen al descubierto la real amenaza de muerte para las comunidades indígenas de la región.

Así, la autora de la carta le pregunta a su destinatario: "¿Qué sugiere todo eso, mi estimado y querido Aníbal, con respecto a la colonialidad? En estos días he estado dando vueltas, preguntándome a mí misma (efecto cuarentena tal vez) si el concepto 'colonialidad' es el más adecuado para analizar lo que estamos viviendo hoy, con la pandemia del covid, la codicia extrema del capital y las nuevas configuraciones del poder —allí recordando mi carta anterior además de las configuraciones recientes y nacientes—, todas combinadas. Claro, la Amazonía no es el único lugar donde este virus de violencia, codicia, exterminio y poder está presente y tomando forma. Pero sí es central; como pulmón de la Madre Tierra, su des-existencia refleja y representa la des-existencia de la vida toda".

Hacemos referencia a esta misiva porque reconocemos en la escritura dialogada que privilegia Cathy varios elementos particularmente característicos de su escritura, pensamiento y actitud vital: la preferencia por la conversación como forma de relacionamiento y producción de conocimiento, una elección discursiva que explicita el potente anudamiento de los afectos, la experiencia compartida, rememorada y relatada como lugar de enunciación, la provocativa puesta en escena de quien escribe y mira de frente a quien le escribe. Se trata de una estrategia discursiva que busca acortar el pretendido y aséptico distanciamiento autoral. Cathy escribe desde el presente que habita y la interpela. Allí ancla su escritura para dirigirse a su interlocutor desde una cuidada complicidad afectiva. Parece decirle, "aquí estamos... y te cuento que...". Escritura encarnada, comprometida, situada, lúcida, cercana, colaborativa. Una escritura que da cuenta del amor y de la rabia, que grita y agrieta. En la carta, el tú a quien va dirigida es fundamental en la definición de su tono, aliento y contenido. ¿Qué decido contarte a ti a quien va dirigida mi carta? Es el mundo del tú el que la acoge. Es allí en donde su escritura se despliega, busca su forma y ensaya sus derivas. Es la amorosa presentización del "tú" elegido la instancia que activa su palabra, su pensamiento, sus rememoraciones. Sin duda, la carta da cabida a lo cotidiano y a lo múltiple sin lugar a ninguna jerarquización, porque es el espacio en donde tiene cabida lo más banal y casual, hasta lo de mayor trascendencia en el orden de lo íntimo o de lo colectivo. A Cathy le gusta escribir cartas, y ha sabido transmitir esa predilección a estudiantes y colegas. De hecho, una de las riquezas de este libro es la pluralidad y variedad de registros discursivos

que han sido explorados en los textos que lo conforman: cartas, testimonios, ensayos, artículos, conversaciones, listas, crónicas, entrevistas, son formas discursivas que se entrecruzan al momento de elegir el registro de comunicación con Cathy.

El trabajo investigativo de Cathy Walsh ha privilegiado el proyecto político, ético y existencial de la interculturalidad crítica y la decolonialidad, cuyos ejes centrales entretejen la geopolítica de conocimiento, las luchas políticas y la praxis social de los pueblos afrodescendientes e indígenas, los pensamientos feministas, las pedagogías alternativas. Más importante todavía, ha buscado a lo largo de su trayectoria profesional romper los estrechos límites que alejan la academia de la realidad que acontece a ras del suelo. Allí, en donde rostros anónimos y cuerpos ninguneados escriben y padecen la historia. Sabemos que Cathy es una incansable tejedora de espacios colectivos, que abren grietas y siembran semillas. Su tarea inquebrantable ha sido caminar *con* y acompañar a colectivos, líderes y lideresas que trabajan fuera de la academia. Y su compromiso ha sido ese: pensar "con", nunca sobre o a propósito de otrxs. El activismo social, la in-disciplina, la desobediencia epistémica, el pensamiento crítico, enraizado en la lucha por la justicia social, contra la violencia y la deshumanización que viven hoy los pueblos y comunidades racializadas en América Latina, definen el caminar de nuestra amiga, maestra y colega Catherine Walsh.

Como colegas de Cathy en la Universidad Andina Simón Bolívar, hemos podido reconocer en su trabajo académico el ejercicio de una práctica pedagógica muy otra y muy suya. La seña de un particular modo de hacer la clase tiene que ver con su entrega y compromiso total. Esta disposición se evidencia desde la forma cómo piensa y concibe la dimensión material y espacial de la practica pedagógica. Y esa materialidad se relaciona, inicialmente, con la disposición sensible del espacio de acogida para el encuentro que acontece en el aula. Así, ese espacio trasciende cualquier pretensión de ordenamiento disciplinario y se aproxima en buena medida a uno de encuentro ritual. Uno cargado de sentido, de presencia y vibración corporal, de voces múltiples, texturas y olores varios que dotan de calidez al espacio en el que ocurre la clase. Ese espacio se ve radicalmente tocado por cada uno de los cuerpos que en él encuentra acogida. Cathy despliega una suerte de escenificación que privilegia el círculo de la escucha compartida, velas encendidas, comida

preparada por varias manos, bebidas calientes, formas que resultan de una sumatoria de granos, fotos, hilos que entretejen múltiples historias, mapas y cartografías conceptuales. Como señala una de sus discípulas, "ella abre el aula desde el lugar de los afectos". Los cuerpos de quienes están en el aula con Cathy no portan de manera prioritaria un título académico; cada uno de ellos tiene una historia que contar, una experiencia transitada, un entorno familiar que marca el ritmo de sus tiempos y de sus urgencias, una memoria desde donde caminar y producir conocimiento. Como reconocen las voces que este libro recoge, ha sabido ser una maestra-compañera, siempre próxima, con quien es posible conversar para soñar y tejer. Cathy me ha dicho en una conversación que su responsabilidad como intelectual-militante es asumir la lucha por la vida: en la manera cómo hace sus cursos, cómo construye su escritura, en sus diferentes intervenciones dentro y fuera de la academia. Aprendimos de ella que no podemos acompañar una escritura en calidad de docentes y tutoras si no escuchamos y atendemos la historia de vida de quien la produce, el presente y sus circunstancias vitales que definen esa escritura y la hacen posible. Cuando una escritura se estanca es porque la vida de quien la produce se ha estancado, y lo que podemos hacer para que vuelva a fluir es colocarnos allí en donde esas vidas nos interpelan. Vale también agregar que Cathy sabe dotar a sus palabras de alegría, de esperanza, de luz, de horizonte. En sus escritos, las palabras parecen ponerse en movimiento y aglutinarse para revelar eso que ella suele nombrar como un hacer-pensar-sentir-vivir de un modo otro (que es el modo-muy suyo). En otros casos, sus palabras se encuentran bajo el impacto de la fuerza aglutinante (a veces con guion o slash entre una y otra) para nombrar aquello que parece no tener nombre pero tiene rostro: uno excesivamente tenebroso y desfigurado, que exige reunir y juntar vocablos provenientes de diferentes ámbitos para dar nombre y cabida en el lenguaje a esa realidad de "violencia-despojo-guerra-muerte" (así, una palabra junto a otra y formando una sola para ser pronunciada con un solo golpe de voz).

Invitamos a hacer parte de este libro a un abanico de personas que caminaron con Cathy en un tramo de su vida o siguen caminando con ella: dirigentes sociales, estudiantes de diferentes generaciones del doctorado, colegas que compartimos el espacio de la Universidad Andina, coautoras y amigos. Son varias las líneas de reflexión que atienden y desarrollan los trabajos

que lo componen. Textos de diferente formato, tono y extensión, que buscan reconocer el trabajo académico y la trayectoria intelectual de Catherine Walsh; sus aportes, sus legados, sus enseñanzas, su herencia: interculturalidad crítica y decolonialidad; las insurgencias contemporáneas de los pueblos y nacionalidades indígenas; etnoeducación afroecuatoriana; pedagogías de la re-existencia y praxis decoloniales; los aportes del doctorado en Estudios Culturales latinoamericanos (UASB) y el indisciplinamiento de la universidad; género, feminismos y androginia; metodologías del "pensar-conversando"; raza, capitalismo y colonialismo; entre otras líneas de reflexión que dan cuenta de su pensar y de su hacer.

DE BOCA EN BOCA
EN COMUNIDAD

CATHERINE WALSH, AMIGA Y COLEGA *UNPLUGGED*

Michael Handelsman
University of Tennessee

Siempre he dicho que la universidad no es 'mi lugar'; trabajo allí pero no es, y nunca ha sido, el lugar de mi sentimiento y pensamiento.

Catherine Walsh

Un encuentro fortuito

La reflexión que sigue a continuación será un comentario de estudio, por una parte, y una carta personal para Catherine Walsh por otra. Mi modesto aporte a este muy merecido homenaje dedicado a la amiga/colega/compañera Cathy, arranca con una cita suya como epígrafe que, en gran medida, define mi relación con ella, la misma que comenzó en 2001, en Washington, D.C., pocos días antes del 11 de septiembre del 2001. Lo curioso de nuestra relación es que desde ese primer encuentro siempre nos hemos comunicado en castellano, sea por escrito o por el habla de todos los

días. Es decir, a pesar de ser lxs dos originalmente de EE. UU. y tener como primer idioma el inglés, es como si una suerte de destino nos llevara a un espacio liminal donde nos esperaban gramáticas otras y saberes otros que nos han posicionado de tal manera que pudimos repensar nuestra "casa adentro" en diálogo con otras "casas adentro" y, así, comprendernos simultánea y complementariamente como productos de un adentro y un afuera siempre intercambiables de acuerdo a múltiples perspectivas, ora en oposición ora sintonizadas.

Pero tú, Cathy, ya sabías y practicabas todo eso desde hace muchos años antes de nuestro primer encuentro. De hecho, tú siempre has estado en las trincheras luchando por la justicia social codo a codo con diversas comunidades marginalizadas tales como lxs puertorriqueñxs en EE. UU., lxs afroamericanxs, lxs gay, lxs trabajadores explotadxs y un largo etcétera. Luego, pasaste al Ecuador donde tienes más de veinte años luchando por esa elusiva justicia decolonial, armando poco a poco e incansablemente una pedagogía de la resistencia que mantiene la praxis y la teoría en diálogo siempre. Para mí, tú has sido como una guía, pero siempre desde una relación horizontal y nunca vertical, precisamente porque tú no piensas desde posiciones jerárquicas. Tu modo de trabajar y pensar se vislumbra en todo lo que escribes, enseñas, comunicas. Por eso digo que eres la amiga y colega unplugged*: nada de pretensiones, soberbias, arrogancias, ni fingimientos. Tu entrega personal, profesional y social a las pedagogías decoloniales de la reexistencia es total e incondicional.*

El indisciplinamiento de la universidad

La lista de publicaciones, conferencias magistrales, actos culturales y consultorías que forma parte de su *curriculum* es kilométrica y marca una presencia que no conoce fronteras. Es decir, Cathy ocupa un lugar participativo en cada continente como investigadora, docente e intelectual militante dentro y fuera de la Academia. No estaré exagerando al sugerir que ella, como su/nuestro querido Juan García-Salazar, es "una trabajadora del proceso", un proceso múltiple, plural, ubicuo y siempre heteronormativo que le da a Cathy Walsh su contenido como ser humano *unplugged*. No ha de sorprendernos, entonces, cuando ella misma describe su *modus operandi/modus vivendi* al resaltar que su propuesta "nunca ha sido la de estudiar o informar sobre

movimientos sociales, actores, pensadores, sino pensar con y, al mismo tiempo, teorizar *desde* 'los momentos políticos' en los que también estoy comprometida" (Walsh & Mignolo, 2018, 85).[1]

De manera que, cuando ella declara que la universidad no es el lugar de su sentimiento y pensamiento, aunque trabaja allí, nos presenta una suerte de desafío pedagógico. Entre la ironía, el sarcasmo y la crítica, su reflexión que sirve de autorretrato y que, a la vez, cuestiona el sentido mismo de la universidad como el centro máximo del conocimiento, nos convoca a emprender y comprometernos a un proceso de desaprendizaje que ella ha identificado como indisciplinar la educación. Como se comprenderá, el acto de indisciplinar apunta mucho más que a un "nuevo" tema reciclado de debate académico; para Cathy, se trata de un accionar pedagógico con el potencial de refundar decolonialmente las estructuras físicas y epistémicas de la Academia heredadas desde Europa y, posteriormente, modificadas por las demandas del capital y todo lo que esto implica colonialmente (Walsh *et al.*, 2002).

No fue un mero accidente que José Martí en su ensayo seminal, "Nuestra América" (1891) haya declarado: "La Universidad europea ha de ceder a la Universidad Americana. [...] Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra. Nos es más necesaria". Menciono a Martí aquí para demostrar que el pensamiento y accionar de Cathy pertenecen a una larga historia de descolonización en América y, al mismo tiempo, pongo de relieve que su propuesta de indisciplinar la educación no constituye una simple repetición de la importante y profética llamada martiana. Es decir, Cathy convierte lo que constaba como una advertencia o exhortación en una suerte de praxis insurgente tan visible en todo su trabajo de investigadora y docente. De ahí la tensión que siempre ha marcado su relación con la Academia, aquel espacio donde trabaja pero que no es "su lugar".

Creo que te he comentado en alguna ocasión, querida Cathy, que considero que mi trayectoria como investigador y docente tiene un antes de y un después de, y tú con toda tu generosidad para conmigo como colega y amiga

1 Debo señalar lo raro que me siento al traducir al castellano las palabras que Cathy ha escrito en "nuestro" inglés, tomando en cuenta que en la práctica "nuestro" idioma es el castellano.

marcas ese punto de transición y, sobre todo, de transformación intelectual. Sin dogmatismos o partidismos, tú me invitaste a repensarme con nuevas herramientas, o tal vez con las mismas herramientas de antes, pero ya con una mirada más intencional que intuitiva. Lo que quiero decir es que, a diferencia de ti, yo siempre he sido más intuitivo que un intelectual conscientemente militante. Me he entregado al estudio del castellano y me he sumergido en el mundo de habla española desde mis días escolares sin tener la más mínima idea de lo que todo eso significaba, o de lo que iba a significar para la persona que yo estaba creando. En cierta manera, a través de los años, poco a poco he llegado a entender que mientras leía tus escritos y conversaba contigo, se me estaba abriendo la posibilidad de "pensar sembrando y sembrar pensando", como tú, Juan García y el Abuelo Zenón enseña(ba)n (García-Salazar & Walsh, 2017).

El desaprendizaje y la pedagogía de la reexistencia

Lejos de producir frases altisonantes sin contenidos intencionales, Cathy Walsh siempre exige un pensar acompañado por un accionar o, como ella explica, un "pensar praxístico" tan claramente articulado en su referencia al pensar sembrando/sembrar pensando (Walsh & Mignolo, 2018, pp. 33-57). De nuevo, se encuentra en el pensamiento de Cathy un reto pedagógico: ¿qué entenderemos por pensar y sembrar? La(s) respuesta(s) deseadas tendrán su(s) signficado(s) solo en la medida en que nos ayudan a reformular las preguntas que, en términos decoloniales, siguen inéditas. Así piensa uno de los personajes del cuento "Mangual" de Juan Montaño Escobar: "hallar respuestas no es difícil, el desafío es encontrar aquella que abre nuevas preguntas y motiva a buscar contestaciones inéditas" (Montaño Escobar, 2008, pp. 9-10).

De manera que el pensamiento decolonialmente pedagógico de Walsh funciona fuera de todos los esquemas binarios, posibilitando un pensar y accionar complementarios o, si se prefiere, dialogales. Pero, tal vez de más importancia aun, es darnos cuenta de que la propuesta de Walsh en ningún momento sugiere la eliminación de las diferencias. La complementariedad decolonial que encontramos en el pensar/accionar de Walsh no ha de confundirse con aquellas engañosas fusiones como el tradicional mestizaje, el multiculturalismo o la unidad nacional que promete la armonía sin la parti-

cipación protagónica de las comunidades mayoritarias. Es decir, para Walsh, la complementariedad se trata de una permanente negociación desde y con las diferencias, las mismas que nunca serán estáticas o fácilmente predecibles.

Para los que piensan y sienten que ese estado de ambigüedad o ambivalencia inherente a aquella permanente negociación de las diferencias solo puede conducirnos a la inestabilidad y al desorden social, yo les sugeriría que la complementariedad que Walsh propone constituye más bien una llamada a lo que Juan García-Salazar explicaba como un proceso de desaprender para volver a aprender. En efecto, el desaprender según Juan García y Cathy Walsh, entre otrxs, rompe con los archiconocidos dualismos que ineludiblemente perpetúan las jerarquías coloniales propias de la colonialidad del poder, del saber y del ser.

Debo aclarar que Walsh no se pierde en profecías o visiones utópicas, ni tampoco es ingenua respecto a lo que es alcanzable, por lo menos para el futuro inmediato. Al analizar los significados de la interculturalidad crítica, por ejemplo, Walsh no deja lugar a dudas cuando señala: "La interculturalidad es algo por construir y no una meta por alcanzar" (Walsh, 2009, p. 142). Es decir, según Walsh, no existe solamente el peligro de tergiversar lo intercultural, convirtiendo la inclusión en un simple propósito o meta, sino que también el peligro "podría ocurrir con la interculturalidad cuando la posicionamos como objetivo, restándole su significado como proyecto y proceso de continua negociación y acción" (Walsh, 2009, p. 142).

Al conversar contigo en muchas ocasiones, Cathy, pude captar la necesidad de vincular los múltiples componentes de tu pedagogía de la resistencia/re-existencia precisamente porque esa fluidez de ideas que marca tu pensamiento forma un todo coherentemente incompleto y asentado en la interculturalidad como camino hacia la decolonialidad. De cierta manera, pues, tu trayectoria como intelectual militante representa un continuo caminar, pensar y sembrar lo decolonial. Me imagino que la tensión que sientes dentro de la Academia tradicional se debe a tu condición de caminante que se niega a encerrarse dentro de las paredes institucionales. No creo que mi tendencia a recurrir a las metáforas peque de exageración al identificar tu manera de caminar, pensar y sembrar con el cimarronaje.

Pensándolo bien, identificarte como cimarrona no será tan exagerado justamente porque a través de los años adoptaste como uno de tus mentores/as

a Juan García con quien has logrado transformar y plasmar ese caminar en una pedagogía otra. Es decir, como ha sido el caso de aquellxs esclavxs cimarrones que comprendían que la fuga no adquiría su mayor significado en la huida de la esclavización, sino en el escape hacia su liberación, tu evolución como intelectual militante también consta como un escape hacia el des(re)aprendizaje, el mismo que comprendo ahora como una especie de palenque epistémico donde el sentí-pensar otro nos posibilita convivir y vivir con las diferencias.

Las grietas y el renacer

La pedagogía intercultural/decolonial de Walsh evoca un entretejido de ideas, experiencias, diálogos, perspectivas y posicionamientos que da sentido a su explicación de la interculturalidad "como proyecto y proceso de continua negociación y acción". Entre las múltiples entradas al pensar/accionar de Walsh se encuentra su concepto sobre las grietas, las mismas que sirven a un doble propósito. En primer lugar, metafóricamente hablando, las grietas o rajaduras ponen de relieve las contradicciones y los vacíos de las estructuras fundacionales de lo que Walsh y otros categorizan como la matriz de la colonialidad/modernidad del poder. Se entiende que, desde hace cinco siglos, los tentáculos de esa matriz nos encierran y nos sofocan a todxs, aunque muchxs de nosotrxs se niegan a percibir su/nuestro encierro colectivo. De nuevo resuenan las palabras de Walsh que denuncian a la Academia y sus paredes tanto físicas como epistémicas que dificultan —cuando no impiden— el caminar que ella defiende incansablemente.

Por otro lado, estas mismas grietas también dan lugar a espacios y fisuras desde los cuales muchxs siguen contrarrestando insurgente y creativamente toda la engañosa armazón universalista de la colonialidad/modernidad. Como ha puntualizado Walsh:

> Las grietas [...] son la consecuencia de las resistencias e insurgencias ejercidas y en marcha. Se abren y toman forma en la lucha misma, en levantamientos, rebeliones y movimientos, pero también en prácticas creativas y cotidianas. Me refiero a las prácticas no basadas en la lógica de la modernidad/colonialidad capitalista-patriarcal-heteronormativa-racializada con su 'monólogo de la razón moderno-occidental' [...]. Son esas fisuras construidas, creadas, moldeadas y vividas desde abajo, que dan cabida a procesos

> y prácticas que el sistema del poder —y también la izquierda tradicional, partidista y 'revolucionaria'— jamás pudieron ni podrán imaginar o comprender. (Walsh, 2017, p. 33)

No cabe duda que, si bien la universidad no es "su lugar", las grietas sí lo son. Por eso, Walsh ha constatado:

> Mi apuesta —personal, colectiva [...]— es desaprender a pensar desde el universo de la totalidad y aprender a pensar y actuar en sus afueras, fisuras y grietas, donde moran, brotan y crecen los modos-otros, las esperanzas pequeñas. Las grietas se han convertido en parte de mi localización y lugar. Son parte integral de cómo y dónde me posiciono política, epistémica, ética y estratégicamente. Son parte integral también de las transgresiones, indisciplinamientos, rupturas y desplazamientos que me obligan a mirarme críticamente, a aprender a desaprender para reaprender a pensar, actuar, sentir y caminar decolonialmente, a nivel individual y en colectividad. Así son constitutivos de cómo concibo, construyo y asumo mi praxis, incluyendo en la universidad. (Walsh, 2017, p. 31)

El tema de las grietas de acuerdo a Walsh y a otrxs pensadores como Anzaldúa, Césaire y Fanon, entonces, nos deja con dos preguntas clave: ¿cómo serán esas nuevas lecturas, y con quiénes estarán dialogando/pensando lxs lectores? Aunque el acto de explorar y problematizar las grietas anunciadas marca caminos hacia una necesaria descolonización, hablar de rupturas con el potencial de ser interculturales, sin embargo, exigirá un senti-pensar capaz de no perderse en los contenidos (los enunciados) de las grietas y, tampoco, desentenderse irremediablemente de las causales coloniales (la enunciación). Es decir, hay que desaprender las bases epistémicas que sostienen cada enunciación nacida de la omnipresente matriz de la colonialidad/modernidad junto con sus rancias enseñanzas, ora patentes ora latentes, de racismo, sexismo, clasismo, fundamentalismo, extractivismo, homofobia y un largo y doloroso etcétera. Para citar al pensador colombiano Adolfo Albán-Achinte, y tomando en cuenta que leer es crear, "El acto creador es pedagogía de la [re]existencia, en tanto y en cuanto debe desatar los nudos que la narrativa occidental afincó en cada uno y cada una de nosotros/nosotras [...]" (Albán-Achinte, 2017, p. 450).

En gran parte, gracias a ti, Cathy, he comprendido la necesidad de retomar esas grietas metafóricas para resignificarlas y asumirlas como mi lugar de desaprendizaje y, así, dedicarme a reaprender a pensar y a leer la lengua y las literaturas como sitios de lucha decolonial. Es decir, contigo he aprendido a matizar y problematizar la diferencia entre qué se lee y cómo se lee, convirtiendo este cómo en un lugar de enunciación potencialmente otro o si se prefiere, decolonial. En efecto, mientras que el contenido de nuestras lecturas pone de relieve un qué y ofrece una respuesta principalmente informativa, el cómo permite no solo una profundización de dicho contenido, sino que nos invita a repensarnos como lectores dispuestos a someter cada lectura —y a nosotrxs mismxs— a una exploración introspectiva que supere y transforme las tradicionales críticas y autocríticas propias de nuestra gramática colonialmente institucionalizada.

Desde las grietas según tú las planteas, pues, logré comprender el significado de aquella advertencia del renombrado violinista, Isaac Sterne que señalaba que la verdadera música se escucha entre las notas, y que Henry David Thoreau proponía al insistir en ver más allá de lo que se mira y, finalmente, que Miles Davis buscaba cada vez que mandaba que sus compañeros de música tocaran lo que no estaba escrito. En cada caso, el espacio vacío posibilita(ba) una respuesta creativa y suficientemente audaz para participar en un proceso de reinvención epistémica y sociocultural parecido a la transformación de perspectivas y posicionamientos que Gloria Anzaldúa ha destacado desde aquellas rajaduras que:

> [...] nos dan una perspectiva nepantla, una perspectiva desde las grietas
> [...] que nos habilita para reconfigurarnos como sujetos fuera del binario de nosotros/ellos ...y así construir caminos alternativos, crear nuevas topografías y geografías ...mirar al mundo con nuevos ojos, emplear contrarios sistemas del saber y reescribir identidades. Navegar las grietas es el proceso de volver a reconstruir la vida. (Walsh & Mignolo, 2018, pp. 82-83)

De modo que, una de las mayores lecciones que he sacado de tus propuestas y (des)enseñanzas decoloniales reside en mi propia concientización acerca de la necesidad de leer atento los saberes otros, los mismos que no han de confundirse con "otros saberes". Me has hecho ver, pues, que el acto de leer toma lugar a través de dos caminos: el uno conduce a repensar actitudes, perspectivas y valores

para, así, cuestionar y reformularlos —pero siempre desde nuestras conocidas y heredadas estructuras epistémicas— mientras que el otro emerge como una apuesta por la reinvención y refundación de dichas estructuras que en última instancia determinan nuestra posibilidad de leer decolonialmente.

El doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos pensado "Deculmente"

Indudablemente, entre los muchos logros que Cathy Walsh ha realizado durante su carrera como docente, investigadora e intelectual militante, el haber creado y desarrollado el doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos en la Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Ecuador debe considerarse una de sus mayores contribuciones dentro y fuera de la Academia. Con el encargo formal de crear un doctorado *sui generis* que abriría nuevos horizontes de pensar y entender las realidades heterogéneas de la Región Andina —siempre en diálogo con el resto de América y los demás continentes— Walsh conceptualizó un programa realmente insurgente gracias a su orientación intercultural y colectiva, la misma que refleja(ba) su compromiso por indisciplinar a la universidad.[2] En cierta manera, este doctorado que lxs doctorandxs y profesores llaman cariñosamente Decul, representa la plasmación de muchas de las ideas que definen el pensamiento y la pedagogía de Walsh, a saber: la interculturalidad crítica, el indisciplinamiento de la universidad, desaprender para volver a aprender, pensar

2 Este doctorado se inició en el 2001 y su primera promoción de alumnos ingresó en el 2002. Hasta la fecha, son cinco promociones con un total de 53 graduados. Originalmente, Walsh había organizado una mención de Estudios Culturales en la maestría de Estudios Latinoamericanos en 1999 con una orientación netamente política desde América Latina y ponderada desde la colonialidad. Debido al gran interés y la demanda del programa, el entonces rector de la Universidad Andina, el Dr. Enrique Ayala Mora, le pidió que organizara el doctorado. Después de ya casi veinte años, Decul ha llegado a ser reconocido internacionalmente por su calidad y por ser un programa académico único dentro y fuera de América.

sembrando/sembrar pensando, pensar con, la matriz modernidad/colonialidad, lo decolonial, prácticas de resistencia y reexistencia.[3]

Desde su inauguración como doctorado oficial, Decul se ha distinguido por su diversidad, especialmente en lo que se refiere al perfil de los doctorandos. De las cinco promociones, cada una con quince a veinte alumnxs, se ha formado una comunidad transfronteriza en muchos sentidos: el geográfico, las disciplinas académicas, el género y la sexualidad, la raza y la etnicidad, las clases sociales y las motivaciones por ingresar en un doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos. En realidad, con la dirección meticulosa y apasionada de Cathy Walsh, Decul constituye un laboratorio de ideas propias de aquella ya mencionada pedagogía de la reexistencia. Cada alumnx llega al programa con una intencionalidad social y profesional de romper con las injusticias sistematizadas que nos afectan a todxs, pero que todavía no encuentra el camino preciso para su accionar.

Sin dictar o prescribir soluciones, Walsh establece un ambiente de diálogo colectivo que invita a todxs a definir sus propias grietas y discutirlas como lugares aptos para soluciones creativas fundamentadas en un proceso general de autocrítica que se trasciende a sí misma precisamente porque lxs doctorandxs se comprometen a la necesidad de emplear herramientas otras de pensar, las mismas que muchas veces vienen de poblaciones y tradiciones colonialmente silenciadas e invisibilizadas a través de los siglos. Las respuestas nunca son fáciles y, en la mayoría de los casos, continúan en un estado incompleto, pero siempre en transición hacia una deseada decolonialidad.

Lógicamente, esta breve y somera explicación sobre Decul no le hace justicia. El Programa es complejo y en continua evolución. Pero lo que sí es cierto es que se caracteriza por sus debates intensos y por un respetuoso intercambio de posicionamientos conflictivos y contradictorios, tanto para la colectividad como para cada participante. Por eso las lecturas y las conferencias diarias no tienen la intención de conducir a un solo destino.

3 Walsh es la primera en señalar que su pensamiento es el producto de muchas influencias asimiladas a través de los años, influencias que le han llegado de multitud de libros, comunidades y procesos sociales que ella ha logrado poner en diálogo constante a través de su vida.

Aunque la pedagogía de Walsh parte de una premisa de base arraigada en la matriz de la modernidad/colonialidad y de la idea promovida por Aníbal Quijano de "dejar de ser lo que no somos" (en Albán, p. 468) cada doctorandx se responsabiliza por entretejer su propia narrativa.

Aprovecho esta oportunidad, yayá Cathy, de reconocer que mi participación como profesor/compañero de Decul también ha funcionado como mi laboratorio de (re)creación y reexistencia. Gracias a la dinámica de trabajo que tú y lxs doctorandxs han creado y cultivado, pude comenzar a comprender mis estudios e investigaciones del castellano y de las literaturas/culturas latinoamericanas como mi lugar de desaprender y, así, volver a aprender con otras voces y con voces otras. Poco a poco he logrado, pues, situarme en mi propia historia colonial nutrida por mi condición de blanco y de EE. UU. y, en vez de ponerme a la defensiva o a perderme en una suerte de mea culpa, opté por recorrer el camino del diálogo intercultural donde aprendí la necesidad de conversar sentipensando sin acento.

Curiosamente, siempre me movía en ese sentido, pero como señalé en líneas anteriores, actuaba desde la intuición sin darme cuenta de que el aprendizaje de otra lengua terminaba siendo una forma de desaprendizaje; y al dejarme atravesar por otra gramática, emergí distinto, pero sin negar mis raíces. Ya con un vocabulario más bien armado desde y con Decul y todo lo que ese doctorado implica, entendía dichas raíces con otra mirada. Tomando algo de licencia poética, como quien dice, me identificaba mucho con el Abuelo Zenón que convocaba a los afrodescendientes a "volver a ser donde no habíamos sido" (Padilla & Montaño, 2018, p. 11). *Sin ser afro, comencé a ponderar mi condición de persona como producto de un lugar colonial cuya retórica civilizatoria y desarrollista me había dotado de innumerables ventajas y privilegios que simultáneamente deshumanizaba a otrxs. ¿Serán lxs otrxs lxs* únicxs *deshumanizadxs frente a la colonialidad del poder/saber/ser? Zumban las palabras del Abuelo Zenón.*

Ya con plena conciencia de la medida en que la matriz colonial/moderna manipulaba las luces del saber y sentir, las mismas que en vez de iluminar los caminos que debían conducirnos a lugares de justicia, equidad y oportunidades para todxs, nos enceguecían con sus brillos y promesas engañosas, dejándonos a la deriva y sumergidxs en los reflejos de nuestros propios espejismos. De ahí el imperativo de reconstruirnos "donde no habíamos sido". No

es mi intención confundir mi situación con la de lxs afrodescendientes; pero entiendo lo decolonial como un proyecto colectivo, lo cual me devuelve a una pregunta que me he hecho muchas veces: ¿será posible pensar afro sin ser afro? O, en términos más generales, ¿será posible pensar sin acento?

*Me parece que la gran ironía de mi experiencia contigo y con Decul es que todo realiz(*áb*)amos en la universidad, justamente el lugar que no es tu lugar de sentimiento o de pensamiento. Ciertamente, tú has tenido que enfrentar muchas formas de resistencia dentro de la Academia debido a tu pedagogía indisciplinada y, sin embargo, tu determinación de no dejarte silenciar ha abierto importantes grietas de pensar e imaginar que muchos siguen asumiendo como un reto también personal de crecimiento y reexistencia. En efecto, tu pedagogía decolonial vuelve a los tradicionales objetos de estudio y los reconoce como sujetos de sus propias historias y narrativas. Pero no te detienes en ese reconocimiento. Todo tu trabajo como docente, investigadora e intelectual militante encuentra su razón de ser en tu capacidad de motivar y movilizar a los demás a escuchar —y no solo oír— aquellas voces enmudecidas desde la invención misma de América. De modo que no fue un accidente cuando citaste al Subcomandante Insurgente Marcos: "¿Escucharon? Es el sonido de su mundo derrumbándose. Es el del nuestro resurgiendo"* (Walsh, 2012. La cita del Subcomandante Insurgente Marcos es de diciembre 2012).

Caminos entretejidos y un grito de vida

La trascendencia del trabajo de Walsh moviliza a todas las personas abiertas a escuchar y a caminar preguntando/pensando/sembrando con ella y con otrxs compañerxs de ruta decolonial. En efecto, ese caminar es su pedagogía y, también, su testimonio. Ella misma se posicionaba al iniciar su ensayo, "Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos", con la siguiente declaración: "Soy testiga, y mi deber es testimoniar" (Walsh, 2012, p. 84). Aquellas palabras no deben escucharse/leerse como una mera retórica empleada principalmente para llenar las páginas de un texto escrito. Nada que ver. Ese testimoniar marca su camino siempre en movimiento. Por eso la publicación que acabo de citar fue presentada por el movimiento zapatista de México como:

> Una herramienta de lucha contra el capitalismo, la colonialidad y el patriarcado en todas sus expresiones, por lo que invitamos a todxs lxs lectorxs a reproducir y distribuir por cualquier medio posible, de los cuales se sugiere el más poderoso: de boca en boca en comunidad. (Walsh, 2012, p. 3)

"De boca en boca en comunidad" constituye, según leo y escucho, una suerte de llamada a repensar la relación entre la escritura y la oralidad complementariamente, y no desde los archiconocidos sesgos coloniales. De hecho, esa complementariedad potencializa diálogos entre y con diversos saberes que, a través de y a pesar de una larga historia compartida de conquistas, colonias, cosmopolitismos y un sinnúmero de proyectos jerárquicos, finalmente están encontrando caminos otros de pensar y accionar marcados por una solidaridad transfronteriza. En no poca medida, el ensayo de Cathy Walsh sobre los caminos entretejidos que, según lxs coordinadores de dicha publicación zapatista/mexicana sirve de "herramienta de lucha" contra la matriz de la modernidad/colonialidad, ejemplifica la envergadura de su pedagogía decolonial de la reexistencia.

Huelga resaltar aquí que aquella referencia a la reexistencia encuentra quizás su más profundo significado en la historia personal de Cathy Walsh. Como ella misma ha explicado, poco después de la publicación de su ensayo en México, le llegó en 2013 una invitación de los Subcomandantes Insurgentes Marcos y Moisés a ingresar como alumna de primer grado en la Escuelita Zapatista de la Comunidad del Caracol de Morelia (Walsh, 2012, pp. 84-88). Walsh aceptó dicha invitación y no tardó mucho en darse cuenta de que volver a primer grado en la Escuelita Zapatista representó la concretización de toda su pedagogía de desaprender para reaprender. Es decir, ya lejos de teorías, conceptos, propuestas y otras manifestaciones de la cátedra de la docencia y la investigación, Walsh se había sumergido en una matriz otra/decolonial/milenaria de renacimiento.

Indudablemente, mi querida Cathy, esa experiencia en la Escuelita que describes en el posfacio de "Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos" fue un parteaguas existencial. Ya ante tu propia vulnerabilidad como persona todavía incompleta e imperfecta, volviste a emerger con tu misma pasión por la justicia, pero ahora con una humildad más intensa que nunca, la

misma que ratifica los caminos que has escogido como tuyos a través de todos esos años de pensar sembrando/sembrar pensando.

Al leerte y escucharte hablar/escribir con palabras que sigues resignificando desde y con los silencios de las grietas y rajaduras, las mismas que entiendo como rupturas y aperturas propias de las innumerables resistencias ancestrales y milenarias de rehumanización que todavía esperan que las asumamos decolonialmente como nuestras, casi en seguida se me vino a la mente el personaje viejo del cuento "Be Bop" de Juan Montaño Escobar (Montaño-Escobar, 2008, pp. 157-165). *Recordarás que ese viejo "de la piel color tabaco" encuentra en la calle la calavera de un saxofonista de jazz cuyas melodías son y no son de Charlie "Bird" Parker. En seguida puso el cráneo al lado del oído, y pudo escuchar las melodías de todos los Parkers que en este mundo han sido. [...] Dejó que la música se guareciera en su mente hasta ahora callada, para que no la alcanzara la muerte. El hombre se yergue y arroja lejos el bastón, ya no necesita apoyo, también rompe la sordera de los ancestros que han caminado desde mucho antes con él. Escucha sus voces y las ama como debió amar Lázaro aquel célebre milagro. Y ahora sí grita el grito de vida, aquel que da un niño apenas nace* (Montaño-Escobar, 2008, pp. 164-165).

Ese grito de vida, querida Cathy, también es tuyo y da voz a "tu deber [que] es testimoniar". Para nosotrxs, lxs que te escuchamos y leemos atentamente en un permanente diálogo de compañerxs de ruta, tú eres una de esas personas "que rompe la sordera de los ancestros que han caminado desde mucho antes". Por eso, me atrevo a sugerir que tu experiencia en la Escuelita Zapatista comparte resonancias con la misma música que escuchó el personaje de "Be Bop" y que te ayudó a escuchar todas esas voces que llevas adentro y que te han acompañado durante tu vida de lucha constante e incondicional. Aunque no pretendes servir de modelo de nadie ni tampoco te interesa postularte como una nueva dueña del saber, me parece que tu grito de vida que es tu testimonio también anuncia otros gritos que cada unx de nosotrxs convertirá poco a poco en nuestros respectivos testimonios incompletos e imperfectos, pero siempre con la esperanza de romper la sordera y, así, contigo volver a nacer unplugged.

Bibliografía

Albán-Achinte, A. (2017). Pedagogías de la re-existencia. Artistas indígenas y afrocolombianos. En Catherine Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. T. 1. Ediciones Abya-Yala.

García-Salazar, J., & Walsh, C. (2017). *Pensar sembrando/Sembrar pensando con el Abuelo Zenón*. Cátedra de Estudios Afro-Andinos, Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.

Montaño-Escobar, J. (2008). *Así se compone un son*. Tomo 2. Ministerio de Cultura del Ecuador.

Padilla, I., & Montaño, J. (Comps.) (2018). *La palabra está suelta. Homenaje a Juan García Salazar*. Ediciones Abya-Yala.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, estado, sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.

_____ (2014). *Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos*. Querétaro. La cita del Subcomandante Insurgente Marcos es de diciembre 2012.

_____ (Ed.) (2017). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir*. Tomo 2. Ediciones Abya-Yala.

Walsh, C., & Mignolo, W. (Eds.) (2018). *On Decoloniality. Concepts, Analytics, Praxis*. Duke University Press.

Walsh, C., Schiwy, F., & Castro-Gómez, S. (Eds.) (2002). Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.

LOS APRENDIZAJES HECHOS CON Y JUNTO A LA MAESTRA-AMIGA CATHERINE WALSH

Un diálogo entre Barbarita Lara Calderón y Kattya Hernández Basante

Barbarita Lara-Calderón
CONAMUNE

Kattya Hernández-Basante
Universidad Andina Simón Bolívar

En el camino de la vida, nos encontramos con muchas personas; de todas ellas algo aprendemos. Pero son muy pocas las que calan y nos topan tan hondamente en nuestras vidas, como lo haces y lo has hecho tú, querida Cathy, maestra-amiga y amiga-maestra.

Gracias, gracias por abrazarnos y guiarnos con tu alma serena e inquebrantable fortaleza; gracias por sostenernos y alentarnos con tu mirada suave y segura; gracias por tus profundas preguntas por los cómo, y, por tus pensares-sentires-haceres tan otros. Gracias —siempre gracias— por tus sabias siembras, gritos, gritas y grietas —compartidos

y también tejidos en comunidad— por, para, de, desde la vida y con los que nos invitas, animas e inspiras a seguir luchando, resistiendo, creando: "resistir no para destruir, sino para construir", son tus palabras (Walsh, 2017, pp.17-45) y tu pensar-ser-luchar-sentir-hacer (pp.17-45). Y gracias también por mostrarnos los caminos para transitar e ir aprendiendo a desaprender y volver a aprender —a vivir existir— de un modo muy otro.

(Kattya Hernández-Basante)

Mediante este diálogo y como parte de nuestro agradecimiento por todas las siembras tuyas, nosotras queremos compartir contigo, Cathyco preciosa, nuestras reflexiones en torno a algunos de estos (des) y (re)aprendizajes alcanzados junto y gracias a ti. Como no alcanzarían páginas para referirnos a todos ellos y, sabiendo de tu largo andar junto a mi Pueblo Afroecuatoriano y sus organizaciones, en esta conversa Kattya y yo hemos acordado centrarnos en parte de los aprendizajes hechos por mi persona, desde mi experiencia de vida y lucha como mujer afrodescendiente; así como en algunos alcanzados, a nivel colectivo, por la Coordinadora Nacional de mujeres Negras (CONAMUNE), organización a la que pertenezco y a la que has acompañado siempre de forma bien estrecha.

(Barbarita Lara-Calderón)

El encuentro

Kattya Hernández Basante (KHB): Antes de nada, Barbarita, quería expresarle mi alegría por este nuevo encuentro y por la mutua invitación, que nos hiciéramos, para llevar adelante, juntas, la presente conversación —y escritura— que nace motivada en Cathy y en la posibilidad de seguir compartiendo nuestras reflexiones-pensamientos-sentimientos, también de esta manera, con nuestra maestra-amiga. Como usted ha recordado en varias ocasiones, la relación tejida entre el Pueblo Afroecuatoriano y Cathy viene desde hace muchos años atrás, contexto en el que —según entiendo— ustedes dos se conocieron. Me gustaría pedirle que nos comente, a modo de apertura de este diálogo, cómo y cuándo se dio ese encuentro, y lo que este significó/significa para usted.

Ella se vino de la academia. Para nosotros, al menos para mí, era una admiración que haya dejado las aulas de la academia para venir acá, a la Concepción...

Barbarita Lara Calderón (BLC): Fue a través del Maestro Juan García, él fue el contacto. De ahí se abrió la oportunidad de tener unos talleres con ellos para un poco hablar de la interculturalidad y la etnoeducación, de cómo la etnoeducación tiene esa relación con la interculturalidad. Fue así cuando vinieron, ella se vino de la academia. Para nosotros, al menos para mí, era una admiración que haya dejado las aulas de la academia para venir acá a la Concepción, a semejante lugar, porque en ese momento acá no teníamos ni siquiera un acceso bueno y, de todas maneras, para mí era una eminencia y verla, ¡Uy, ya me emocioné recordando! Bueno, entonces el motivo fue esos talleres, la temática era la interculturalidad y también cómo irle definiendo, desde la *casa adentro* (o sea desde nosotros mismo) la etnoeducación afroecuatoriana. Esa relación había. Entonces fue bonito porque el trabajo que se desarrolló fue con líderes y lideresas; en Ibarra se desarrolló en ese momento. Más o menos en el 2003 fue, era en el marco del Convenio Andrés Bello, no me acuerdo bonito, pero había esa relación. Se desarrollaron varios talleres y acompañaron el Maestro Juan García y los que estaban en ese tiempo doctorando: el Adolfo Albán, Edizon León, fueron los que acompañaron. Y las temáticas distintas de los talleres fue un poco fortalecer el proceso de la etnoeducación a través de construir la definición de la etnoeducación y la relación con la interculturalidad, como le decía.

KHB: Y ¿Lo que significó para usted este encuentro con Cathy?

...me aportó a potenciar en mí, mi liderazgo; cómo el liderazgo puede ser utilizado, aprovechado como una propuesta política. Es decir, cómo hacer para que vaya a la práctica todo lo que yo ya sabía, o sea, era *un saber-acción, un conocer-acción, un comprender-acción.*
... aprendí a mirarme desde la sencillez y también que desde la sencillez se puede trabajarle y construir la academia. Y, sobre todo, de ella aprendí el que no solamente se puede revitalizar la cultura con la escritura académica, sino que se revitaliza desde la práctica.

BLC: Fue la gran oportunidad y única que nos abrió las puertas para estudiar la Maestría en la Universidad Andina Simón Bolívar (fue una beca). Era la Maestría en Estudios de la Cultura, yo escogí la mención en Diáspora Afroandina. Y, bueno, no terminamos la Maestría, pero sí el Diplomado. Para mí fue muy significativo en el sentido de que fue la oportunidad para relacionar los saberes propios con los de la academia, y conocer unas nuevas filosofías, unas nuevas literaturas para hablar de lo nuestro. También fue la gran oportunidad, al estar en la maestría o diplomado con la Cathy, aprender a mirar con otros ojos el contexto social, el contexto político y sobre todo el contexto cultural: mirar con otros ojos y aprovechar esto para pensar en revitalizar este rasgo (lo cultural) como una estrategia de fortalecimiento de la identidad, el orgullo y el sentido de pertenencia. Este aspecto y aporte fue grande. Fue la oportunidad, también, de entender '*con qué se comía*' la etnoeducación, pues, no ve que el Maestro Juan ya venía haciéndonos pensar qué es la etnoeducación, pero en mi acervo mental, en mi conocimiento, yo nunca había escuchado, por lo tanto, yo no podía desagregar esa palabra de *Etnoeducación.* Me preguntaba ¿Cómo, cómo se hace etnoeducación? ¿Qué es etnoeducación? Entonces con la Cathy también fue la oportunidad para abrirse más y entender ese tema. Pero también, una cosa bien importante es que me aportó a potenciar en mí, mi liderazgo; cómo el liderazgo puede ser utilizado-aprovechado como una propuesta política. Es decir, cómo hacer para que vaya a la práctica todo lo que yo ya sabía, o sea, era *un saber-acción, un conocer-acción, un comprender-acción*; eso aprendí yo más de ella. Y, sobre todo, mirar no con ese nivel académico tan elevado, que es lo que yo admiro en y de ella porque, aunque esté relacionada con la academia, ella tiene un lenguaje sencillo, con literatura sencilla, no así sofisticado como son otros. Por ejemplo, cuando yo leía los textos de ella, me abría más que los otros textos, esos más "elevados" de otros. Entonces aprendí a mirarme desde la sencillez, y también que desde la sencillez se puede trabajarle y construir la academia. Y, sobre todo, de ella aprendí el que no solamente se puede revitalizar la Cultura con la escritura académica, sino que se revitaliza desde la práctica. A partir de ahí es que le pudimos construir la Casa de CONAMUNE-Carchi, que nosotros le pusimos el nombre de la Casa de Oshun; y, cómo, a partir de ese conocimiento, también comenzar a mirar con otros ojos y a descubrir

qué teníamos a nuestro alrededor, como por ejemplo el Panteón Viejo, etc., así le construimos también, a nivel local, el pequeño museo. Por eso le digo —y yo insisto— que de ella aprendí a mirar desde la academia, pero a mirar desde lo sencillo, desde lo práctico, bajarle a la práctica esos conocimientos académicos, para fortalecer lo que ya estaba aquí adentro en nuestros propios conocimientos. Y, más que nada, cabe recalcar también que con ella aprendimos la puesta en valor absolutamente de todo. Un ejemplo de ello es, últimamente, un pequeño proyecto (que estamos culminando) de valorar las plantas medicinales propias, ancestrales, pero a partir de los saberes de las mamas, de las paridoras de la vida y cuidadoras de esa vida.

KHB: Según tuve la oportunidad de aprender con y junto a abuelas/sabias afroecuatorianas —o de la mano de las "mamas, las paridoras y cuidadoras de la vida", como usted las llama— el saber producido por ellas es muy profundo. Tejido en, por, para y desde la vida misma, es un saber, una filosofía que llama, invita y convoca a repensarse críticamente. A mí, como mujer mestiza formada (aunque bajo protesta) a lo largo de toda mi vida, en y desde el pensamiento occidental racista, patriarcal, etc., el saber de las abuelas sabias afrodescendientes y la filosofía que sostiene este saber, me llama y me demanda ir desmontando, rompiendo —en y dentro de mí— todo lo aprendido desde esa lógica del poder; y, a la vez, ir haciendo, pero de manera muy distinta y de la mano de estas mujeres sabias, nuevos y muy otros aprendizajes. Es lo que Cathy Walsh refiere como el aprender a desaprender, para volver a aprender de un modo otro, lo cual para mí es, ha sido y sigue siendo un profundo aprendizaje hecho con y gracias a ella, así como con y de la mano de las *mamas*, las sabias abuelas, afroesmeraldeñas y afrochoteñas.

BLC: ¡Ay, por Dios, por Dios, sí! Es que es también entender, en ese aprendizaje junto a las mujeres, sobre todo mayores, que ellas no son objeto. *Aprender con ellas*: ahí se explica lo que manifestaba el Maestro Juan García de que cuando nosotros (los hijos y las hijas de la Diáspora) estemos fuera, siempre regresemos a la casa de la memoria, porque son ellas (las ancestras, las abuelas) las que nos marcan la ruta. Si no hubiera habido la oportunidad de trabajar con Cathy de estos temas de pensar al "otro", no como un objeto, sino como parte de, entonces no nos hubiera sido posible entender el discurso del Maestro Juan García, porque él siempre insistía en que no miremos a las personas como un objeto de investigación, sino que

son parte de nuestro ser y de nuestro aprendizaje, porque están dentro de nosotros. Ahí hablaba del acervo: el acervo no está afuera, está adentro de nosotros mismo, porque con su sabiduría él se interiorizó. Entonces en ese sentido yo hablo de esa gran mujer que es la Cathy Walsh y que ojalá todos los académicos y los profesores se conviertan en Maestros, porque no ve que hay una gran ruptura entre ser profesor y ser Maestra o Maestro; Cathy hizo ese enlace muy sutil. ¿Cómo será que entendió ella? No sé, pero nos dio los hilos desde esa perspectiva, mi Maestra Cathyca... [...] Maestra por ser sensible, ser empática, por trabajar mucho, mucho —a través de la interculturalidad— trabajar mucho el *sanar* que tanta falta ha hecho y que no se ha trabajado como Pueblo Afrodescendiente. [...] ella con su calma, con su paciencia, inclusive ella es Maestra en el modo de hablar, en los gestos, ella hasta es Maestra, por ejemplo, hasta en la forma de vestirse, ella se viste con respeto para el Otro; entonces eso causa, en uno, una admiración.

De los aprendizajes que ocupan un lugar central

- **Las rupturas epistémicas:**

KHB: Sin duda y como usted refiere, son múltiples los aprendizajes hechos con y junto a Cathyca, como la llama con cariño y admiración, y seguramente serán muchos más. De todos esos aprendizajes ¿Cuáles, diría usted, hoy marcan su vida y ocupan un lugar central en su caminar y su lucha?

El proceso con Cathy nos hizo entender la necesidad de hacernos rupturas epistémicas, de que *esclavos* no fueron nunca nuestros ancestros, sino que fueron *esclavizados*, y son parte de ese proceso colonial, esclavista.

BLC: En las luchas, por ejemplo, es ese entender que las luchas deben ser puestas en el contexto de la colonialización, la descolonización y la decolonialidad, en el sentido de que somos Sujetos, Sujetas de ese proceso. ¿Por qué digo esto? Porque antes solamente estaba pensado de que éramos hijas e hijos de esclavos; pero el proceso con Cathy nos hizo entender de la necesidad de hacernos rupturas epistémicas, de que *esclavos* no fueron

nunca nuestros ancestros, sino que fueron *esclavizados*, y son parte de ese proceso colonial, esclavista. Entonces, ese aprendizaje ha hecho de que se pueda llevar esa carga de forma más suave, porque de todas maneras sigue siendo una carga [ser vistos solo como *descendientes de esclavos*]; es una carga que le hace agachar y bajar la autoestima solo de pensar en que era hija de esclavos; eso era algo negativo, algo peyorativo. Pero el pensar y repensar que somos hijas e hijos del proceso colonial-esclavista, como que nos sacude y nos hace levantar la espalda, levantar las caderas, y levantar con ese sentido de orgullo, de pertenencia. Porque con el Maestro Juan aprendimos a manejar que el Ser de ascendencia africana es trabajar en mi Yo como un orgullo, como un sentido de pertenencia, pero no estaba fundamentado; con Cathy, yo al menos, aprendí a fundamentarle y a tener un discurso hasta para discutir. Y lo que con ella aprendí es no someterme en discusiones vanas, que no construyen sino más bien destruyen tanto al uno como al otro, porque siempre la discusión, ¿no?, son de dos o en y dentro del colectivo. Ese aprendizaje ha sido ¡muy rico!; entonces la carga ya no es una carga, sino que ya es —¿qué es lo contrario de una carga? ¿Cómo diría?— bueno, yo diría *estoy descargada, abierta, liviana*, entonces por eso cuando me enfrento con cualquier otra persona, ya la mirada es con otros ojos. Y al mirar con otros ojos a las personas que están siempre, permanentemente, atacando, achacando, que "porque son esclavizados son así", que "porque son esclavizados no saben nada", que "porque son esclavizadas estorban", que "porque son esclavizadas tienen el complejo" y, bueno ¡un montón de estereotipos que se han construido!, entonces, al mirarles con otros ojos a esas personas, comienza uno a mirarle esos estereotipos ya livianamente, ligeramente. Aunque yo la teoría no puedo repetirle tan tan elocuentemente, al menos la enseñanza de la Cathy fue fundamental.

KHB: ¡Esos aprendizajes que fue haciendo con ella, usted los desarrolla, los hace carne suya!, porque como usted decía casi al inicio, usted pone a conversar sus conocimientos —esos conocimientos colectivos, heredados, desde hace siglos, de las ancestras, de los ancestros, y, cultivados/sembrados/construidos también por su persona— les pone a dialogar críticamente con ese conocimiento de la academia.

BLC: ¡Ajá! y así uno se le pone en el mismo nivel, porque siempre se pensaba que estaba por debajo, que era vergonzoso, que esos conocimien-

tos no servían para nada, que a nosotros más bien nos han obstruido el camino, pero en cambio ahora es una puesta en valor de nuestro conocimiento. Inclusive, Kathyta, yo por eso ahora —cuando yo hago mi discurso y comparto la experiencia de la Etnoeducación— yo siempre le pongo:

> La niña fue a la escuela contenta, alegre con su canasta y su pizarra de piedra, y su libro de lectura jilguerito, y feliz llega a la escuela. Y encuentra de que, en la escuela, lo que yo conocía no servía de nada, mi papá no era nadie, mi madre —la que yo adoraba— no era nadie, era minimizada, subalternizada dentro de la escuela; y cuando me enseñaban a golpes a escribir Rumiñahui, a aprender de Huayna Cápac, de Túpac Amaru, de Manco Cápac y Mama Ocllo, entonces, cuando decepcionada regresaba de la escuela, y le encuentro a papacito y contándole, le digo: "Papacito nos cuentan sólo de indios y de unos que han sido bien valientes, y ¿por qué no eran valientes el abuelo?"

De ahí, él dice:

> No, no discuta eso, sino que más bien aprenda lo que le están enseñando, porque eso le va a servirle porque usted va a vivir con ellos después, entonces como usted va a conocer de ellos, va aprender a convivir y va aprender a defenderse. ¡No, no reniegue, aprenda de ellos, aprenda, aprenda nomás! porque ¿Para qué, además, quiere que le enseñen lo suyo si aquí está su mamita, está su abuelita, estoy yo para enseñarle? ¡No, no!, dice, ¡aprenda!

Entonces ahí entendí, ahí entendí el valor que era también aprender del otro, sí, porque uno se fortalece conociendo lo mío y conociendo lo otro. Entendí también con la Cathy cuando el Maestro Juan García ponía en el discurso y en el tapete cómo trabajar *casa adentro* y *casa afuera* la etnoeducación,[1] yo siempre me preguntaba y le decía al Maestro ¿cómo, cómo? La relación con Cathy, su escuela, me enseñó a aprender a desagregar ese discurso del otro, que era útil para la vida, entonces ahí entendí que podía bajarle a la vida, porque yo pensaba que en la academia solo se aprendía teoría, teoría, teoría, pero en cambio con Cathy, con su sencillez,

1 Los conceptos "casa adentro" (la propia comunidad, el Pueblo afrodescendiente) y "casa afuera" (la sociedad en general) son propuestos por el Maestro-ya ancestro Juan García Salazar.

nos enseñó que lo que se enseña en la academia es porque ya salió de los saberes de la gente común, del pueblo, entonces en ese sentido es que la carga se hizo liviana, porque ¡era un peso! Cuando el Maestro Juan García vino, ¡otra carga más! porque nos dijo: "No sé, ustedes tienen que llevar adelante el proceso de la etnoeducación; ya fueron escogidos para ello", ese fue el encargo; y yo decía: "¿Pero con qué se come eso, ay Dios mío?" "Uy, Maestro, ¿Pero cómo es que vamo´ hacer nosotro?", "pero Maestro, es que usted, en cambio, se fue a estudiar a los EE. UU.". Yo ahí sentado le veo, sentado aquí en mi salita, y le veía y le decía: "pero usted se fue a estudiar, y nosotros ca no hemos estudiado nada, ¿Cómo es que vamo´ a poner en la práctica eso?" "¡No, si sí se puede!", decía él; "Uy mamita bendita", decía yo.

- **La Etnoeducación:**

KHB: Usted con estas reflexiones ha ido llevando la conversa, de forma más enfocada, hacia la temática de la Etnoeducación, central dentro de los procesos empujados por el Pueblo Afroecuatoriano y un ámbito en el que los aprendizajes hechos no solo con el Maestro —ya ancestro Juan García Salazar, sino también con y junto a Cathy, han sido y siguen siendo fundamentales. Así, al empezar este diálogo, una de las cosas que usted resaltó del encuentro con Cathy y los talleres mantenidos con ella y otras personas, fue el espacio y oportunidad abiertos para, en sus palabras: "irle definiendo, desde la casa adentro, la etnoeducación afroecuatoriana", así como ir fortaleciendo dicho proceso "a través de construir la definición de la etnoeducación y la relación con la interculturalidad". En este contexto, me gustaría solicitarle, por favor, que se refiera un poco más ampliamente a los elementos centrales que hacen parte de la definición de etnoeducación, colectivamente construida desde adentro; así como a la relación etnoeducación-interculturalidad.

> Definimos que la etnoeducación no es un simple quehacer político, un quehacer cultural, sino que la etnoeducación es un proyecto de vida en el cual estamos inmersos en forma individual y en forma colectiva. Es un proyecto de vida porque está enmarcado en la ancestralidad, y la ancestralidad es el alma, el espíritu, la vida del Pueblo Afrodescendiente...

BLC: En la definición de la etnoeducación, lo principal, lo principal, está presente en la memoria oral, esa riqueza oral que está guardadita ahí en la comunidad, y custodiada por los mayores, por los ancestros, porque ellos le dejan grabado para toda la vida. La etnoeducación se fundamenta, principalmente, en esa memoria, en esos saberes que son tan ricos. Definimos que la etnoeducación no es un simple quehacer político, un quehacer cultural, sino que la etnoeducación es un proyecto de vida en el cual estamos inmersos en forma individual y en forma colectiva. Es un proyecto de vida porque está enmarcado en la ancestralidad, y la ancestralidad es el alma, el espíritu, la vida del Pueblo Afrodescendiente, porque si no se hubiese tenido esa riqueza de la ancestralidad —que ha sido nuestra custodia, nuestra ruta, el faro— no existiéramos acá en la diáspora, por eso se le define a la etnoeducación como un proyecto de vida y se fundamenta principalmente en la ancestralidad. Pero, pensada la ancestralidad como una filosofía, la cosmovisión, los saberes, la esencia de la vida del Ser Afrodescendiente.

KHB: ¿De ahí la importancia —más todavía, la trascendencia— de "seguir haciendo caminar la palabra", que fue el encargo que les dejó el Maestro Juan, como usted y Olguita[2] manifestaron, en una de nuestras primeras conversaciones, unos años atrás? Recuerdo que en dicha ocasión usted decía: "nosotros somos obreras de ese proceso, de seguir haciéndole caminar a esa palabra; pero también el Maestro nos dejó el encargo de que le sigamos haciendo caminar a esa palabra, poniendo mucha atención en hacer caminar también la palabra de las abuelas, de las ancestras". ¿De qué manera, pregunto, los aprendizajes hechos junto a Cathy y con el Maestro Juan les han acompañado en este andar?

BLC: Primeramente, en reconocer; en el reconocimiento a nuestras ancestras, y a través de ese reconocimiento, una puesta en valor de ellas. Y también el ser sabedora de que somos hechura de ellas; somos un pedacito de cada una de las abuelas, de la tatarabuela, de la bisabuela, de la abuela, de la mamá, de la tía, de la vecina, de la partera, somos de cada una de ellas, somos hechas un retacito. Si no aprendimos, si faltaba de aprender de una de

2 Diálogo en torno al proceso etnoeducativo llevado adelante por los pueblos Afroecuatorianos. Quito-La Concepción, 25 de enero de 2017.

ellas, o faltó de aprender de una de ellas, nos queda como un roto y por ahí se va la vida. Entonces lo que ellos nos enseñaron es a buscar esos parches, esos remiendos para eso que no aprendimos cuando estábamos con ellas, pero que podemos seguir aprendiendo a través de la palabra, de irle buscando en el camino, buscando en cada una de las abuelas que todavía quedan, porque cada persona, cada mujer que nos rodea es una herencia de las ancestras. Entonces, es importante porque esa es la herramienta para abrir caminos; tenemos que caminar con esa palabra porque es el faro, la luz que ilumina esos caminos para seguir luchando. La palabra de las abuelas nos alimenta cuando estamos débiles, porque, por ejemplo, cuando decía el Maestro Juan y en el trabajo también que realizan con Cathy en *Pensar/sembrando y sembrar/pensando* (García-Salazar & Walsh, 2017), cuando dicen que no solamente tenemos que pensar en dos momentos: casa adentro y casa afuera, pero que también tenemos que pensar en la *Casa de la Memoria*, esa otra casa en donde están los saberes, y ¿quién tiene los saberes? Son las abuelas pues, entonces dice: 'cuando tú te sientas débil regresa a la casa de la abuela, regresa a la casa de la memoria para volver a retroalimentarte y para luego seguir caminando'; entonces por eso es importante el conocimiento y hacerle andar la palabra, porque si yo no voy caminando con la palabra, me faltaría esa dualidad, porque no somos seres únicos, sino que siempre andamos duales, entre el cielo y la tierra, entre el día y la noche, entre hombres y mujeres, bueno, siempre es una dualidad, entonces la palabra también es una dualidad con nosotros, entonces yo no puedo existir si no existo con la palabra, y esa palabra viene de las ancestras. Por ejemplo, si yo hablo de mis ancestras, yo soy parte de mi bisabuela porque ella le enseñó a mi abuela, mi abuela le enseñó a mi madre y mi madre fue la que me enseñó, sino ¿cómo existimos, pues Kattyca? Y creo que todos somos parte de ellos, sino que cuando estamos ya sujetos en la academia, sujetos con esa influencia casa afuera, ahí es cuando comenzamos a desconocer y nos olvidamos, si, y Cathy fue un elemento fundamental en enseñarnos a ver con otros ojos.

Por ejemplo, ahorita, al menos yo personalmente no hubiera tenido la capacidad de hacer una ruptura en el encargo que me hicieron en la investigación de las plantas medicinales, de los saberes ancestrales que le decía. Ellos (de la ONG) querían que solamente hagamos una lista, sacán-

doles la palabra a las abuelas; que hagamos una lista y simplemente eso demos a la ONG, entonces dijimos ¡no, pues!, por eso —Kattyca— hasta ahora no me pagan porque no hice igualitico como ellos querían, entonces yo dije: "a mí qué me importa, pero ¡a mis ancestras las respetan!" Esos saberes, esas plantas, hablando específicamente, no están aisladas; ellas están en la memoria de las mujeres. Por ejemplo la planta de mosquera es planta de mosquera cuando usted simplemente lo ve, pero en cambio esa planta de mosquera tiene valor cuando la ancestra, mama Justavina,[3] ella me dice: "vea, esa planta de mosquera, esa es la planta que cura todo", y cuando ella con sus palabras dice: "Ud. cuando camina y le ve la planta, ¡todas nos cura, todas nos sirve!, hasta la que usted le pisa en el suelo y que parece que no tiene valor, hasta esa nos cura", así dice mama Justavina. Entonces, ¿cómo voy a saber de esa planta que está en el piso si no existe la palabra, si no existen los saberes de esa abuela o de esa ancestra? Entonces, por eso es que cuando planteamos, dijimos: "nosotros no queremos que la planta vaya sola, sino que vaya a través y junto con la mama que lo cuidó, que lo conoce y con quien nos curó"; entonces esa fue la ruptura con ellos (con la ONG) porque, ¡o le reconocen a la ancestra sabedora, o nada!

KHB: Porque, además —y corríjame, por favor, si me equivoco en lo que voy a decir— si le aíslan a la planta desconociendo de dónde, desde dónde y desde quién viene ese conocimiento (como pretenden al hacer sólo la lista), estarían rompiendo ese sistema, o la *cochita amorosa* en la que cada elemento cobra sentido solo en tanto forma parte de ella.

BLC: Así es. Enfrentar a ellos y hacerles entender de que no pueden arrancarle, porque la *cochita amorosa* es un sistema, es un sistema que está enlazado el uno con el otro, está traslapado el uno con el otro, están así juntos. En la *cochita amorosa*, la planta, las flores, la tierra, el agua, simbólicamente nomás están separadas, pero esas se unen; espiritualmente se están uniendo. Si falta la luz, no hay planta; si falta la planta, no hay agua; si no hay agua, no hay tierra; y si no hay agua, tierra, planta, no hay vida, no hay

3 *Mama* Justavina Folleco, sabia de La Concepción, Territorio Afroancestral Chota-Salinas-La Concepción-Guallupe. Conocedora de los secretos curativos de las plantas.

un ser humano; es una red, es una trama, es un tejido fuerte, y la palabra, los saberes, son los que le dan la fibra y la fortaleza a ese tejido.

KHB: El frenar las pretensiones que tienen los de la ONG de arrancar las plantas del saber de las *mamas*, poner en cuestión la perspectiva que ellos defienden y resguardar, así como poner en valor el conocimiento de las sabedoras ¿Es una forma —entre muchas otras— por medio de las que Barbarita Lara está poniendo en marcha el trabajo *casa afuera*, que es parte constitutiva del proceso de la etnoeducación?

BLC: Sí. Es lo que aprendí de Cathy, que sí se puede trabajar casa afuera, perder ese miedo, esa carga de que no se puede dialogar con el otro. ¡No, pues!, si yo ya estoy nutrida de todos esos elementos, yo puedo dialogar con el otro y también puedo incidir hacia afuera. Yo le aprendí a ser estratégica en el discurso, en esos discursos que no lastimen al otro, porque el otro también tiene carencias. En ese sentido han servido los diálogos con la Catherine, sus lecturas, el hablar de la decolonialidad y la colonialidad del ser, del saber, entonces al tomarle en cuenta al otro (al colonizador), también para entenderle que es un ser colonizado. Ese trabajo con la Cathy me sirvió para mirar esa sutileza, porque son detalles que tienen que ser mirados con pinzas, y esas pinzas tienen que ser con paciencia, esa paciencia tiene que estar nutrida de conocimiento, tiene que ser con delicadeza, no con agresión; utilizar sí discursos, pero los discursos no tienen que ser agresivos, porque ahí puedo desarmar. Por eso yo digo que aprendí de y con Cathy que, con calma, se puede también incidir y poner en valor a nuestras ancestras. La *puesta en valor* ya es casa afuera, para gritarle al mundo: "Mi ancestra tiene valor, y usted le valora como yo le valoro". El *respeto* es casa adentro, por eso aprendí de ellas y yo sé y yo soy una sabia, en mi Yo me reconozco, pero ¿por qué? Porque reconozco a mi ancestra dentro de mí, pero *la puesta en valor*, esa es la propuesta casa afuera, prácticamente es una propuesta política, yo le diría, y con Cathy aprendimos a que, si no hacemos una propuesta política, y solo nos quedamos en el *reconocimiento* casa adentro, también se rompe la dinámica, porque no vamos a estar siempre para estar resguardando, entonces hay que siempre visibilizarle. Entonces ahí, yo pienso, le hice la ruptura en el proyecto de las plantas, porque llegó el momento, porque las herramientas que nos dan los otros, las oportuni-

dades, también hay que saber aprovecharles para nosotros también lograr lo que nos proponemos.

> Por eso yo digo que aprendí de y con Cathy que, con calma, se puede también incidir y poner en valor a nuestras ancestras. La *puesta en valor* ya es casa afuera, para gritarle al mundo: "Mi ancestra tiene valor, y usted le valora como yo le valoro".

- **El tejido etnoeducación-interculturalidad:**

KHB: Nos estamos adentrando a la relación-tejido entre etnoeducación e interculturalidad; "temática" muy presente desde el encuentro inicial con Cathy, según usted ya lo expuso. Del camino recorrido con y junto a la Maestra, de los diálogos entre ustedes dos ¿Qué diría respecto de dicha relación-tejido? ¿Cómo y por qué la etnoeducación y la interculturalidad están enlazadas, entretejidas?

BLC: Primero diría que la Catherine Walsh ha incidido en nosotros para comenzar a pensar que la etnoeducación también es una estrategia, una apuesta y una propuesta para construir la interculturalidad. Es una *estrategia* porque nos abre los caminos y los diálogos, porque la etnoeducación tiene como fundamento la palabra y la memoria oral, la oralidad; entonces es una estrategia para abrir diálogos con los otros. Es una *apuesta* política, porque ayuda-sirve para la negociación con ese otro o con la institucionalidad. Y una *propuesta* porque es para desarmar todos aquellos estereotipos, esas estructuras negativas que tenemos de nosotros mismos (siempre vale pensar en nosotros, porque siempre estamos pensando solo en el otro) y que también tenemos del otro; para irles cambiando. Y sería también una *herramienta* para abrirse paso, para desestructurar, desarmar y construir y reconstruir. Entonces así va apuntando, pensamos, hacia la interculturalidad. Es decir, que no se debe pensar la interculturalidad en un solo sentido, sino que en varias aristas. Por eso yo le consideraría a la interculturalidad, para el Pueblo Afrodescendiente, como la oportunidad de construir una autonomía, pero esa autonomía va direccionada en lo político, la autonomía epistémica, la autonomía económica que tanta falta

le hace al pueblo Afrodescendiente. Yo así le pienso a la interculturalidad, que va por ese camino, por esa ruta; es decir, que la interculturalidad debe ser construida a través de autonomía económica, política y epistémica. La autonomía epistémica, porque el Pueblo Afrodescendiente tiene sus formas de pensar, sus formas de hacer, su propia filosofía; la autonomía económica, porque las políticas apuntan siempre a que el pueblo esté subalternizado para producir para el otro, no para que construya su autonomía, eso hay que cambiar; y la autonomía política (no esa política partidista, sino esas políticas públicas) para que se abran caminos en beneficio del Pueblo Afrodescendiente, tomando en cuenta sus especificidades; porque yo estoy y no estoy de acuerdo en que todos juntos. Sí juntos, pero sin negar al otro, porque para construir lo mío no desconozco al otro, ¡no!, sino que yo reconozco y que me reconozcan, ¿sí? Yo sé que existe el otro, pero yo también existo, ¡existimos juntos!

Ahí regreso, nuevamente, a esa dualidad, a ese entramado, a ese tejido, y para hacer ese tejido, primeramente, tiene que reconocer que el otro es distinto, no inferior. Por eso estoy de acuerdo con Angélica Dass, que es una fotógrafa brasileña famosísima, famosa en el sentido de que ella utilizó la fotografía para desarmar ese concepto de color de piel. Entonces ella dice: "no hay color de piel, hay piel humana", no hay color de piel, hay piel humana, dice Angélica Dass; ahí ella inclusive plantea una "guerra" contra los crayones color piel, y en ese sentido, le baja a la práctica esa propuesta y anda por el mundo haciendo exposiciones porque ella escoge ¡no colores!, sino todas las pieles del mundo en la fotografía. Ahora reside en España, tuve la oportunidad de conocerle; tiene unas lindas exposiciones de fotografías y de pinturas, porque, en las escuelitas, ella trabaja con el tema de la "guerra" del crayón color piel; entonces ella les invita a elaborar una paleta y a buscar su piel, pero su piel humana. *Humanáe* es ella, su propuesta. Entones, ahí estoy de acuerdo con ella, que tenemos que pensarnos seres humanos, pero no solamente en la teoría, sino en la práctica, porque ella dice: "todavía seguimos pensando en que tenemos color de piel"; "no hay color, hay solo piel humana, piel de humano".

> ...yo estoy y no estoy de acuerdo en que todos juntos. Sí juntos, pero sin negar al otro, porque para construir lo mío no desconozco al otro, ¡no!, sino que yo reconozco y que me reconozcan, ¿sí? Yo sé que existe el otro, pero yo también existo, ¡existimos juntos!

- Los "tres Yo del Ser Colonizado" y la "importancia de descubrirle y desarmarle para sanar"

KHB: La *existencia* —tema que usted pone a flote a lo largo de sus reflexiones y también Angélica Dass, por lo que usted comparte aquí— es esencial dentro del conocimiento/pensamiento/prácticas y filosofía de origen africano. Así he ido aprendiendo con la Cathy, con abuelas/sabias afroecuatorianas, también del Maestro Juan y del *Abuelo Zenón*, de usted y de Olguita Maldonado, y de muchas otras pensadoras y otros pensadores afrodescendientes.[4] Así, por ejemplo, "Sembrando es como se vuelve a ser donde no hemos sido", dice el Abuelo Zenón (García-Salazar & Walsh, 2017). "Para gritarle al mundo: Mi ancestra tiene valor, y usted le valora como yo le valoro", anota usted Barbarita Lara; los gritos, dice Catherine Walsh, "...son gritos de, desde, con, por y para la vida, por y para re-existir..."; y, así podríamos seguir recordando a varias y varios más...

BLC: Ahí yo regreso a esa discusión que teníamos hace rato, cuando le decía: "Yo pienso como que hay *tres Yo* en el individuo, sobre todo en el Ser Colonizado". Hay un Yo que es visible, hay un Yo que es medio visible y hay un Yo que está muy muy adentro, ¿cómo podríamos denominarle? Aún no sé, pero hablo de tres Yo. ¿Cómo pensar esa estructura de esos Yo? Pienso que para desagregar estos Yo, podemos acudir también a la herramienta y a la estrategia de la *cochita amorosa*, ahí están los elementos visibles, los que están aparentemente visibles y ese yo que está muy adentro del Ser Afrodescendiente, ese Yo construido por la diáspora, por la dispersión; ese Yo que se fortaleció en el momento de estar en tierra ajena, que se fortalece en la

4 Puede consultarse, por ejemplo: Jacqui Alexander (2005), Frantz Fanon (2009), Lewis Gordon (2000), Paget Henry (2000), Betty Ruth Lozano (2016, 2019).

comunidad, yo le diría es la Casa de la Memoria ese otro *Yo*. Yo no le veo en negativo a ese otro Yo, ese *Yo* es positivo, el que está muy adentro. Es como cuando dice Lázaro Ros, en las *Remembranzas a Oggun*, que había un ancestro que escuchaba y sabía cuándo estaban atrapando a un hijo de África: cuando era el sonido de los tambores; y, entonces él invocó a los Dioses y les dice: "*¿Qué les daré?*", porque la captura era inminente, y la travesía era real; entonces decía: "*¿Qué les daré para que se lleven y que no les puedan quitarles?*" Entonces, él dijo así e invocó a los Dioses, y ellos le respondieron del interior de la selva —se pusieron en el Congreso de Dioses, que son los Orishas— y le dijeron: "Nosotros les acompañaremos". Pero, bueno, para especificar:

- Changó le dijo: "Yo le acompañaré y él sabrá desde la montaña, cuando aparezca el trueno, sabrá que Changó está presente con su fuerza, acompañándole".
- Y también asomó la voz de Yemanyá y dice: "Yo, cuando él caiga en los mares, abatido en los mares, yo le haré las espumas del mar como un sudario y ahí les cobijaré con mi manto".
- Y Oshun dice: "Yo también iré, Señor, yo en cambio les endulzaré y saciaré su sed con aguas dulces".
- Yo también iré, dijo Orí (Orí creo que es, no estoy segura). Orí —el pensamiento, dice: "Yo también iré con su pensamiento, para que sepa que está presente".
- Y también Osahín, el Dios de las Yerbas, él dijo: "Yo también les acompañaré y cuando ellos tengan sus heridas, yo curaré con mis yerbas sus heridas".

Y bueno, no puedo decirle tan hermoso como es el poema, pero entonces ahí está la estructura de lo que pienso que es ese *Yo* muy interno, muy profundo, para que haya podido vivir-sobrevivir la travesía, llegar a los mercados, ser vendidos, Kattyca, ser distribuidos y dispersados, arrancados los hijos de las madres, a los hermanos de sus hermanas, a los abuelos de sus hijos, entonces ¿Cómo podían sobrevivir? Porque había un *Yo*, pero un *Yo* bien bien elaborado, bien tejido y bien fundamentado.

KHB: ¿Ese *Yo* que jamás, pese a haber sido arrancado, desenraizado, desterritorializado, violentado salvajemente, que "pese a haber sido roto", como usted dice, y separado, ese *Yo* que nunca dejó de lado esa memoria, esa filosofía, esa espiritualidad, porque ellas estuvieron siempre viajando con las ancestras y ancestros?

BLC: ¡Sí! Y con ellos, la palabra, la palabra, ese Yo visible que es la palabra, ¡sí!

KHB: Con estas reflexiones suyas, Barbarita, usted me hace recordar a Audre Lorde. Ella señala que en el interior —bien adentro— de las personas, de las mujeres sobre todo, hay una fuerza, una energía creativa que es tan poderosa que, cuando logramos dejarla salir, revivirla, encontrarla, somos capaces de hacer, construir, crear *vida* de una manera tal que, sin la existencia de esa fuerza o *poder erótico*, como ella lo llama, no se lograría.[5] Entonces, al recordar aquellas palabras, y al escucharla a usted, siento que Audre Lorde y Barbarita Lara se encuentran; se encuentran, creo yo, cuando usted —al rememorar hace un rato, los 'gritos' de las y los Orishas— señala que "ahí está la estructura de lo que piens[a] que es ese *Yo* muy interno, muy profundo". O sea, ahí, en la Casa de la Memoria, en la ancestralidad —fuerza creativa que posibilitó y posibilita a las hijas y los hijos de la Diáspora Africana seguir (sobre)viviendo, seguir "resistiendo, re-existiendo" (pensando también con Cathy), seguir construyendo su propio proyecto de vida-existencia. Solo quería compartirle esto que siento.

BLC: Me quedé pensando en Audre Lorde, que no le he leído, Kattyca (me deja una lección). Respeto su pensamiento y le dejo ahí porque estoy de acuerdo con usted, porque se complementa con lo que acabamos de decir más antes.

KHB: Le agradezco Barbarita y, para continuar, quisiera volver a algo que dijo el otro día, cuando conversábamos también de esto. Usted decía: "Una de las cosas que yo aprendí de Cathy es la importancia de descubrirle,

5 Audre Lorde: escritora y activista, entre otros, del feminismo negro en Estados Unidos. Para profundizar en su pensamiento. Una de sus obras centrales, y en donde profundizar respecto de este tema, es Audre Lorde, *La Hermana, la Extranjera. Artículos y conferencias.*

desarmarle a ese tercer Yo profundo y traerle sobre la mesa". ¿Por qué es tan importante descubrirle y desarmarle, desmontarle a ese tercer Yo?

BLC: Descubrirle, desarmarle, es para sanar, Kattyca, para sanar esos resentimientos, no para conformarme con lo que me hicieron y lo que me siguen haciendo, ¡no!; simplemente es para sanar, para abrirme para mí misma, no para el otro, porque estoy sanándome yo misma, porque nos hace falta. Es como dice, no le tengo en la memoria, es un sacerdote que tiene un canto bonito que dice: "Sáname a mí Señor, no te pido que sanes al otro, sino que sáname a mí, porque sé que si me sanas mi corazón, el otro también sanará"; es en esa búsqueda, y la *cochita amorosa,* que hablábamos antes, es una herramienta y apunta hacia ello. Le hemos ido utilizándole, reutilizándole, resignificándole con ese fin, porque ya hemos realizado esta apuesta. Una de las apuestas visibles es la cochita amorosa, el trabajar con amor, con ternura, y ahí, a esa cochita amorosa, juntarle también al otro, pero no exigiéndole, sino que se decida por sí solo, y que venga a sanarse junto. Es en esa búsqueda, en desarmarle, desestructurarle esos *tres Yo* que estamos constituidos y encontrarle a ese *tercer Yo* que nunca le hemos trabajado. Desde que tuvimos el contacto con la Cathy aprendimos esto, y dijimos "¡No, pues, nosotros tenemos que sanar!" Entonces, aprendimos a desaprender para aprender de nuestras mayores cuando hicimos una investigación de la violencia, en el 2012, para visibilizar la violencia escondida que estaba dentro de nosotros. Querían (quienes apoyaban el trabajo) solamente visibilizar la violencia, pero eso era demasiado doloroso, Kattyta, visibilizar las violencias, porque decíamos "pero cómo nos vamos a quedar solamente en visibilizar las violencias y ¿con qué curamos esas heridas que quedan sangrando?" Y entonces ahí fue que también comenzamos a pensar en las mayores, y comenzamos a hacer un ejercicio, a decir: ¿Y cómo sabrían sobrevivir nuestras mayores?, y a las que aún vivían, preguntar ¿cómo sobrevivían? Ellas decían: perdonando, pero tampoco bajando la cabeza, porque usted en el momento que perdona y baja la cabeza, se montan encima. Hablando en palabras de nuestras mayores: "Uh, si usted agacha la cabeza, se le montan encima", pero sí perdonaban. Por ejemplo, perdonaban la traición del esposo, perdonaban la traición de la amiga cuando la amiga se metía con la pareja y viceversa, y cuando el amo les violaba. Y les decíamos: "¡Uy madre mía! ¿Y perdonaban?"; "Si', dicen, porque

perdonábamos a través de marcarle al hijo producto de esa violación", ¡Ay, Dios mío, decíamos! Qué *llin*, Kattyca, ¡qué *llin*!

KHB: ¡Qué duro, qué fuerte!, Barbarita. Pero, quizás valdría preguntarnos si el concepto, la noción de perdón —planteado por las mayores— no va más allá de la idea de resignación, de conformarse, como cuando usted decía que era importante descubrirle y desarmarle a ese Yo profundo "para *sanar*, *no* para *conformarme* con lo que me hicieron y lo que me siguen haciendo".

BLC: Si, porque la palabra perdón también es una palabra impuesta, también colonizadora. La palabra resiliencia también es una palabra impuesta, entonces yo lo que consideraría es "aprender a vivir con amor", que es la apuesta de la cochita amorosa. Sí, se afincaría ahí en esa estructura y apuntaría también hacia la *autoreparación*, porque la autoreparación es como rearmarle una estructura, una casa dañada, una casa antigua que es hermosa, y volver a estructurarle, a rearmarle desde lo propio, la palabra propia, esa casa que está muy muy adentro, en la intimidad. Por eso nuestra lucha de la puesta en valor de las mujeres, porque se ha puesto en valor solo a los grandes, grandes líderes, o están las grandes mujeres como Martina Carrillo, las que ya resurgen de las páginas de los Museos, de las páginas de los archivos. Pero ¿Y esas mujeres que están ahí ocultas, que se van quedando en el camino y que nosotros somos producto también de ellas?

KHB: A mí me gusta sentir-pensar que todas ellas son Martinas Carrillos. O sea, que hay miles de Martinas Carrillos a lo largo de la historia de la Diáspora; que todas las hijas de la Diáspora son Martinas Carrillos, por decirlo de alguna manera. Unas han salido a la luz; otras han quedado como ocultas, pero SON, son porque las luchas de, por, para y con la vida o *vidaexistencia* (como propongo llamar a tales luchas, Hernández-Basante, 2019) han sido y siguen siendo sostenidas, caminadas, empujadas por todas estas mujeres, incluida usted misma, como lo viene haciendo desde hace años. Y entonces, quisiera preguntarle ¿De qué manera el ir descubriendo y desarmando su tercer *Yo*, su *Yo* profundo está siendo un faro para avanzar en tales luchas? O ¿Qué ha significado para usted el ir descubriendo y desarmando ese su tercer *Yo?*

BLC: Verá, lo que me ha significado, o en lo que me ha orientado es en no luchar *contra*, sino aprovechar, *ir con*, aprovechar de todo: aprovechar

del racismo, desarmarle y que eso también me sirva como un instrumento, una herramienta, una estrategia. Aprovecharle la discriminación, que la discriminación me sirva para pensar y repensar cómo estoy yo como persona, como mujer. Cómo aprovechar de esa triple discriminación como mujer, como negra, etc. (o como dirían las feministas: la interseccionalidad), pero para que eso sirva para construir un tejido. ¿Qué da la luz?, un positivo y un negativo, entonces aprovecharle esta interseccionalidad de la discriminación —polo negativo— pero para juntar al positivo y que de ahí surja la luz. [Eso me] ha significado.

KHB: Y ¿el Yo visible, y, medio visible?

BLC: El *Yo visible*, ese es la persona, no con color de piel, sino con esa piel humana, distinta al otro; esa piel que clama, que dice: ,estoy aquí, presente. No soy un ser invisible, soy una persona que está aquí, juntos, que está trabajando por el bienestar de este pueblo, [de esta sociedad]. El *Yo medio visible*, es la espiritualidad, es la cosmovisión y la filosofía que está alimentada por la palabra; es todo lo que es pensamiento, todo lo que son las ideas; es el ancestro y la ancestra que ya no están. Esa es mi forma de pensar, yo le percibo así en esos tres mundos, pero que están traslapados, no separados.

> Aprendimos a desaprender para aprender de nuestras mayores [...] "aprender a vivir con amor", que es la apuesta de la cochita amorosa.

> Nuestra lucha [es] la puesta en valor de las mujeres, porque se ha puesto en valor solo a los grandes, grandes líderes, o están las grandes mujeres como Martina Carrillo, las que ya resurgen de las páginas de los Museos, de las páginas de los archivos. Pero ¿Y esas mujeres que están ahí ocultas, que se van quedando en el camino y que nosotros somos producto también de ellas?

Cathy, hermana-maestra

KHB: El camino compartido de luchar, de pensar, de vivir, que han tenido y siguen teniendo Cathy y el Maestro Juan-ya ancestro y la Maestra

Catherine Walsh, ha sido/es largo, repleto de siembras y marcado por una profunda relación de respeto y cariño. Así mismo es el sendero recorrido, de manera conjunto, entre Cathy y la CONAMUNE, por ejemplo, y cuyo andar ha estado repleto de aprendizajes como, ampliamente, usted ha expuesto a lo largo de este diálogo. En relación con esto, desde su pensamiento, desde su sentir y desde su propia experiencia de vida, así como desde la experiencia de la CONAMUNE, ¿Qué hace de Cathy una persona especial y una aliada de los procesos/luchas empujados por el Pueblo Afroecuatoriano? Más aún ¿Qué hace de Cathy una Hermana del y para el Pueblo Afroecuatoriano?

- **Un alimento para el tejido de la organización**

> ...la presencia de ella ha servido para alimentar ese tejido, ese tejido de la organización.
> ...el Maestro Juan [...] daba, no saqueaba. Él daba porque él ya ERA, y Cathy, así mismo, ya ERA, y cuando ya era, ella se arrancó de las paredes, de las páginas, de la biblioteca, de los libros, de la academia, y vino, pero ella ya ERA y tenía que dar. Esa es la gran diferencia, es cuando yo tengo que dar y que los demás reciban.

BLC: Ella es empática. Ser empática es ponerse en los zapatos del otro y de la otra, entonces, en ese sentido, es que ella calza en esos espacios; es estar ahí, estar presente no en discurso, sino en cada momento, evento; ella está presente porque, con su pensamiento, fundamenta cada quehacer de la organización e inclusive eso ha permitido que sobreviva en el tiempo y en los espacios, tomando en cuenta que la Coordinadora Nacional de Mujeres, de quien estamos hablando, es una Red Nacional. Entonces, la presencia de ella ha servido para alimentar ese tejido, ese tejido de la organización. Por ejemplo, si hablamos de una de las casas que sobrevive en las provincias, que es la del Carchi, esta Casa surge porque el pensamiento de ella sirvió para darle esencia a la casa, para que no sea solamente un espacio físico, sino que tenga vida; es La *Casa de Oshún*; el momento que le dimos el nombre es porque aprendimos, aprendimos a valorar la mitología Yoruba; yo no le digo a revitalizar, sino que para nosotros es recuperarle porque estaba perdido en la cosmovisión del Pueblo, de nosotras y de la organi-

zación. Los Orisha, para nosotros, era algo ambiguo, y con la presencia de Cathy, ella nos ayudó a sustentarle y fundamentarle; a la Casa le pusimos así porque simplemente nos gustaba el nombre de Oshun, porque sabíamos que era la Diosa de la feminidad, de la alegría, pero cuando ella nos envió la primera imagen de Oshun, le dio vida a esa Casa y por lo tanto da vida a la organización, fue ella la primerita que nos dejó la imagen de Oshun, que nos trajo de un viaje de Brasil, y Cathy no ha de saber eso.

Ella tiene su propia forma de pensar, su propia teoría, su propia filosofía y, más bien, ese quehacer propio de ella alimenta al proceso, ¿me explico?, porque ella no se reviste de esa investigadora, de la mochila, la cámara, la grabadora, no se reviste de eso, sino que ella más bien deja que los demás aprovechen de su pensamiento y nutran su quehacer; por eso le cuento que nosotras más bien nos aprovechamos de ella, sino que ella hasta ahora no conoce, por eso le consideramos. Y así era el Maestro Juan también; él más bien daba, no saqueaba. Él daba porque él ya ERA, y Cathy, así mismo, ya ERA, y cuando ya era, ella se arrancó de las paredes, de las páginas, de la biblioteca, de los libros, de la academia, y vino, pero ella ya era y tenía que dar. Esa es la gran diferencia, es cuando yo tengo que dar y que los demás reciban, ¿sí?, porque no ve que la mayoría de la gente, por eso ya le tienen aburrido al Pueblo, es que la mayoría de la gente viene solamente a sonsacar, y eso es doloroso. Por eso le dije a la Kattya Hernández que escribamos juntas, porque usted se suma a esa lista de las Hermanas, se suma a la lista y ya es parte de.

KHB: Me siento honrada, Barbarita y le agradezco mucho. Ahora, de vuelta con Cathy, nuestra maestra-amiga, amiga-maestra, y uniendo a lo que usted acaba de señalar respecto de que ella *ya ERA* antes de acercarse a las organizaciones, yo quisiera añadir algo más que, siento, hace de Cathy la maestra que es. Me refiero al hecho de que Cathy, ya siendo, no se cierra nunca a seguir aprendiendo, pero aprendiendo de una manera muy otra, retomando las propias palabras de ella; aprendiendo de, con y junto a quienes han sido y son silenciados, silenciadas, negadas, así como desde y con sus pensamientos, saberes, haceres y sentires. Cathy siembra, es una sembradora incansable, y de igual forma es, ella misma, tierra fértil que recibe gozosa las semillas que siembran en ella. Al menos eso, entre muchísimas otras cosas más, Cathy es para mí.

BLC: Ella es de ida y vuelta, es como ese galpón donde almacenan la semilla no solo para vender, sino para volver a la tierra a ser sembrado, ella es de ida y vuelta, es que yo insisto, ella ya ERA y esa mujer se baja al piso, prácticamente, siendo quien era.

- **Un puente entre el Otro que está fuera de la academia y la academia**

> ...ella se puso al hombro el Fondo de Documentación Afro-Andino, ese es un ejemplo vivo de que ella es humana y está humanizando a la academia.
> Ella es hija de Oshun. [...] Le reconocemos por eso, porque es paridora del conocimiento, de nuevos conocimientos distintos a los que ha venido acuñando toda la vida la academia.

BLC: Ella ha sido como un puente entre el otro que está fuera de la academia y la academia. Le veo humana y con ese poder de humanizarle a la academia. El hecho de que ella se puso al hombro el Fondo de Documentación Afro-Andino,[6] ese es un ejemplo vivo de que ella es humana y está humanizando a la academia. Yo le veo que ella construyó el poder perder el miedo y enfrentarse a la academia para decirles que somos personas, que somos capaces y que los pensamientos que se construyen también desde afuera sirven para la academia, porque la academia no puede existir sin el pensamiento del otro, de ese otro que no es académico. Por ejemplo, yo le admiro, le respeto y le estoy también agradecida porque con ella se puso en valor al Maestro Juan García y al pensamiento de él; y ahora ella le está echando todas las ganas hasta el final e inclusive ha conquistado a mucha gente para que comience a pensar sin miedo dentro de la academia, desde el bibliotecario hasta las que sirven el café. Al Fondo Documental Afro-Andino, en el cual ella puso el corazón, yo le pienso como el espíritu, la esencia del Pueblo Afrodescendiente en la academia. Es la filosofía, es la cosmovisión mirado desde el fundamento, es un fundamento filosófico, es

6 Desde el 15 de diciembre de 2017, su nombre es *Fondo Documental Afro-Andino "Juan García Salazar"*, en su honor y reconocimiento, en tanto fuera su principal creador

un fundamento epistémico, cultural del Pueblo Afrodescendiente dentro de la academia. Así lo miro yo, porque ahí está prácticamente la ruta, el camino, está Eleguá en ese entorno. En ese Fondo Documental yo le miro a Eleguá, al que nos abre los caminos y el pensamiento; y Cathy pienso que lo mira así mismo, porque ella pone el corazón.

KHB: Cuando usted hizo mención a la apertura de los caminos y por lo tanto a la presencia de Eleguá allí, inmediatamente me recordó que Cathy siempre hace referencia, en términos muy íntimos, a Oshun.

BLC: Ella es hija de Oshun; ella es paridora del conocimiento, de un nuevo conocimiento, de un nuevo paradigma. Oshun es la Diosa de la concepción, y alumbra a las mujeres preñadas y alumbra a las parturientas, y yo le veo a la Cathy como una mujer preñada y protegida por Oshun. Como está preñada de conocimiento, Oshun le protege, Oshun le ayuda a alumbrar. Ella es buena, es dulce y, por lo tanto, es Oshun. Es una mujer activa y eso es Oshun. En ese sentido, porque tiene esas características, le reconocemos como tal; ella, en cuanto supo que a la Casa le pusimos el nombre de Oshun, ella enseguida nos mandó dos imágenes de Oshun. Le reconocemos por eso, porque es paridora del conocimiento, de nuevos conocimientos distintos a los que ha venido acuñando toda la vida la academia.

KHB: Barbarita, antes de que cerremos esta conversa, si usted quisiera decirle algo más a Cathy, algo muy especial y quizás como un verso: ¿Qué le diría? Y, me pregunto también: ¿Qué yo le diría?

BLC:
Fuente de agua dulce
fresca como el manantial
turbulenta como el río
que va rompiendo
montañas y praderas
para ir hacia el mar
y en ese mar encontrarse
con la madre Yemanyá

KHB:
Cathy, caminante del mundo
sembradora incansable,
Cathy siembra
Siembra mucho-siembra siempre
Cathy, tierra fértil
Tierra-grito
Tierra-grieta
Tierra-vida
Por la tierra-vida(s)
Gritas

Por ti y para ti, Cathy maestra-amiga-hermana, estas palabras que nos salen del corazón.

Bibliografía

Alexander, J. (2005). *Pedagogies of Crossing.Meditations on Feminism, Sexual Politics, Memory, and the Sacred.* Duke University Press.

Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas.* Ediciones Akal.

García-Salazar, J., & Walsh, C. (2017). *Pensar sembrando/sembrar pensando con el Abuelo Zenón.* Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.

Gordon, L. (2000). Africana Philosophy of Existence. En Lewis Gordon, *Existentia Africana.* Routledge (20130821. VitalBook file).

Henry, P. (2000). *Caliban's Reason. Introducing Afro-Caribean Philosophy.* Routledge.

Hernández-Basante, K. (2019). *Los hilos que tejen-entretejen cuerpo territorio vida. Reflexioines desde y con las abuelas afrochoteñas y afroesmeraldeñas, su pensamiento y saber.* (Tesis doctoral). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. https://bit.ly/2ZN54NU

Lorde, A. (2003). *La Hermana, la Extranjera. Artículos y conferencias.* [1984]. https://bit.ly/3iKa9OD

Lozano-Lerma, B.R. (2016). *Tejiendo con retazos de memorias insurgencias epistémicas de mujeres negras/afrocolombianas. Aportes a un feminismo negro decolonial.* (Tesis doctoral) Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. https://bit.ly/2EhqbR4

_____ (2019). *Aportes a un feminismo negro decolonial. Insurgencias epistémicas de mujeresnegras-afrocolombianas tejidas con retazos de memorias.* Serie Investigación Decolonial. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.

Walsh, C. (2017). Gritos, grietas y siembras de vida. Entretejeres de lo pedagógico y decolonial. En Catherine Walsh (Ed.), *Pedagogías Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir.* T. II. Ediciones Abya-Yala.

CATHERINE WALSH Y MANUEL ZAPATA OLIVELLA

Señales de un camino liberador

Santiago Arboleda-Quiñonez
Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador

Aprovecho este sentido y lindo homenaje a la profesora Catherine Walsh, para colocar estas palabras, que no son más que algunas notas introductorias e indicativas, acerca del diálogo entablado por nuestra profesora con la obra del intelectual, activista y gestor cultural colombiano, Manuel Zapata Olivella (Lorica, 1920, Bogotá, 2004). Médico, folclorista, periodista, literato y fundador de varios proyectos culturales de gran impacto en el país; uno de los más destacados, la revista *Letras Nacionales*, por donde circularon y se forjaron una pléyade escritores colombianos y latinoamericanos, entre mediados de las décadas del 60 y el 80.

En el contexto académico ecuatoriano ella es quien introduce esta obra, en sus clases de maestría y doctorado, a través de conferencias y diálogos con colegas y estudiantes, inicialmente entre 2004 y 2005. Para contextualizarnos nos informa que, por noticias de activistas y estudiantes afrocolombianos, conoció el nombre de Manuel Zapata Olivella; luego llegaron

a su mano algunos de sus trabajos, asumiendo una relación de inspiración personal, política, al tiempo que intelectual y espiritual.

Durante estos tiempos, tuvimos la oportunidad de compartir algunas conversaciones al respecto sobre lo que yo conocía de la bibliografía y la vida de este autor. En mi calidad de estudiante del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos, continuaba una labor de investigación que había iniciado algunos años atrás, en esta extensa obra compuesta por ensayos literarios, novelas, cuentos, obras de teatro, investigaciones antropológicas y folclóricas, sobre música y danzas, especialmente; entre otros aspectos que llamaron la curiosidad de Manuel. Con Manuel tuve una provechosa amistad y una nutricia conversación, en las ocasiones que tuvimos pretextos para cruzarnos. Una conversación de Abuelo a nieto, como la asumía Manuel; sin ninguna pretensión autoritaria por la edad, pero sí dejando claro que colocaba sus experiencias y peripecias a nuestra disposición para el aprendizaje.

En su andar académico-militante con movimientos sociales, un eje de reflexión-acción para la profesora Catherine es la descolonización del conocimiento, central a la humanización y a la gestación de nuevas subjetividades individuales y colectivas, con capacidad crítica decolonial-intercultural. Esto último, concebido como un proyecto en construcción, una opción de vida. En este marco, la reconstrucción de genealogías de pensadoras y pensadores del y desde el sur es crucial para cartografiar "geopolíticas del conocimiento otras", por fuera o en tensión con el canon colonial del conocimiento oficializado en la academia y en los sistemas educativos. Búsqueda en la cual la obra de Zapata Olivella se ubica de manera congruente al lado de Frantz Fanon y Paulo Freire, pensadores faros a su indagación.

La voz de Zapata Olivella, partiendo desde África, para desalienar la narrativa histórica y los sentidos de realidad, es nítida en el 2004 dentro del trabajo de Walsh. La existencia de la Universidad de Timbuctú, en Shonghai, epicentro del conocimiento en el mundo antiguo, sustentada por Zapata en el libro *El árbol brujo de la libertad* (2002), entre otros ensayos en que despliega sus referencias a la meca de estos estudiosos árabes, españoles, egipcios, le viene como anillo al dedo a nuestra profesora para fundamentar aún más la critica a Kant y Hegel, y en general a la tradición eurocéntrica, todavía vigente en Latinoamérica, sobre el lugar dispensable

de África y los afrodescendientes, el atraso perpetuo, salvaje, sin historia en el discurrir de las civilizaciones y las culturas, en la historia universal.

La universidad de Timbuctú da apertura a la "historia otra" de los africanos y, por lo tanto, exige un replanteamiento de fondo, asumido en parte por el proyecto de etnoeducación, desarrollado en Colombia y Ecuador. Asunto que venía trabajando con mucho detalle Catherine, con la creación del Fondo Afro-Andino (2002), a partir del material fotográfico y de audio, entregado en comodato por el maestro y "obrero" del proceso de comunidades afroecuatorianas, Juan García Salazar, y de la mención en Estudios de la Diáspora Afro-andina (2004), dentro de la Maestría en Estudios de la Cultura, de la Universidad Andina Simón Bolívar. Se debe destacar que algunos miembros de este proceso organizativo participaron en dicha mención, y actualmente son líderes y lideresas representativas en el campo político y académico, especialmente en Ecuador.

En sus programas de curso tomaron presencia protagónica los libros de ensayos de Zapata Olivella: *Levántate mulato* (1990), *La rebelión de los genes* (1997), *El árbol brujo de la libertad* (2002), apartes de la novela *Changó el Gran Putas* (1983) y *Las claves mágicas de América* (1989). Similares rutas siguieron los sílabos del profesor Michael Handelsman, fortaleciendo un rico canon de las literaturas afro-andinas y afro latinoamericanas. Se suma que, en este dinámico encuentro, Catherine en memoria y conexión con los ancestros organizó en homenaje a Manuel, con una fotografía grande, flores y demás, un altar público en la universidad, que llamó la atención de la comunidad académica y de los transeúntes, entre halagos, desaprobaciones y curiosidades por el personaje.

En la acción anterior, el mensaje quedaba claro: la espiritualidad que propicia la pertenencia, el hermanamiento y la solidaridad, debía hacer parte consciente de la formación universitaria, aun en el posgrado y construir etnoeducación en la universidad debía contribuir con tal propósito: fundamentar una educación holística, más integral, descolonizadora del ser. Recuerdo también que organizó, en el 2006, un conversatorio en el marco del Doctorado, en el que Esteban Ticona y yo colocábamos en diálogo a Fausto Reinaga y Zapata Olivella, correspondientemente, apuntalando nuestras tesis de grado.

"Las cadenas ya no están en los pies, sino en las mentes", frase de *Las claves mágicas de América*, se convierte casi que en una consigna agitacional

en posteriores trabajos de la profesora Walsh; una clave epistémica para cerrar y abrir ciclos de praxis, que orienta la formación/emergencia del ser humano nuevo. Desalienar las mentes es un sendero ineludible para abonar sociedades nuevas, comunidades de liberación. Es el diagnóstico de un médico sobre la situación colonial del afro, bebiendo de los aportes del psiquiatra Fanon. Eh ahí un fundamento y camino de la decolonialidad. En adelante Cathy lo va a llamar el "Ekobio mayor", Manuel Zapata Olivella; palabra yoruba, que significa hermano, introducida por él en los estudios de las africanías.

La revaloración de los ancestros, sus saberes y formas de vida, que comportan ontologías de inter-existencias, conectadas con los tres planos fundamentales del cosmos: lo social, la naturaleza con los vegetales, animales y minerales y el plano celestial, conocido y por conocer, entrelazan los planos visibles e invisibles. Constituyen un movimiento de retorno crítico fundamental a la descolonización, para enfatizar en la existencia de los límites impuestos por los dones naturales y los mandatos ancestrales. Todo un conjunto de saberes, vulnerado por la concepción de ciencia moderna que fragmenta y separa la vida y la realidad, como motor del capitalismo que no tiene límite en su idea de acumulación. En estas perspectivas, convergen los planteamientos del maestro Juan García Salazar y Manuel Zapata Olivella. Y así lo aboca Catherine en su libro *Interculturalidad, Estado, Sociedad* (2009), en el cual revisita de manera más detallada algunas de las obras ya señaladas, a la luz de su experiencia y relación con comunidades afrocaribeñas, iniciando por la dedicatoria, en clara conexión con *Changó el Gran Putas*:

> A Ochun y Yemaya,
> las orishas del río y del mar;
> por ayudarme a fluir,
> y a Eleguá por abrir el camino...

Este retorno desde la invocación, en agradecimiento, a las deidades del panteón yoruba, de las religiones africanas, albergadas en sus significados más amplios, en sistemas espirituales y filosóficos precoloniales, que resistieron el proceso de esclavización y se yerguen con sus variadas transformaciones, en signo imborrable de suficiencias íntimas y re-existencias, en el continuum afrocaribeño, resulta esencial para sustentar la existencia de africanías y maneras propias de concebir y sustentar la vida por pate los

afrodescendientes. Estos sistemas organizativos a menudo los encontramos transculturados con los pueblos indígenas; por lo tanto, en varias regiones estos horizontes se fusionaron y resultan comunes, aunque subalternizados diferencialmente por el racismo global estructural de la blanquitud, según cada contexto específico. Sin embargo, como matriz recurrente, los pueblos afro siempre se consideran debajo de los pueblos indígenas en la mayoría de las naciones de las Américas. Sobre este lugar de la raza, en los análisis de la teoría contemporánea, dice a pie de página Catherine (2009, p. 28):

> Ciertamente no sólo Quijano ha descrito la institucionalización de un sistema de clasificación social en América Latina; hay varios intelectuales que también han hecho esta precisión, pero sin vincularla necesariamente al capitalismo eurocéntrico y colonial y a la modernidad. Antes de que Quijano publicara su texto sobre la colonialidad del poder, el afrocolombiano Manuel Zapata Olivella, en su texto *Las claves mágicas de América Latina* (1989), introdujo la relación entre "raza", clase y colonialismo. Más allá de la "autoría", interesa explicitar, como claramente lo hace Quijano, la manera en la que opera esta imposición de clasificación racial en todos los ámbitos y dimensiones de la existencia social.

El señalamiento subraya la importancia de los aportes de este autor al pensamiento crítico, haciendo evidente la necesidad de su incorporación, como trabajo de restitución y valoración de la tradición letrada afrodescendiente, en la superación de la marginalización e invisibilización. Esto es, avanzar en la indicación de puentes para redefinir lo latinoamericano incorporando lo afro, al tiempo que el canon del pensamiento crítico de acción: mostrar posibles hilos de diálogo necesario entre diferentes tradiciones que configuran este entramado.

Los sistemas de sentipensamientos ancestrales son los lugares desde donde Zapata Olivella articuló su propuesta filosófica existencial de descolonización, transformación de las condiciones de opresión y de fraternidad libertaria entre todo el género humano: desde el reconocimiento de la necesidad de un diálogo ecuménico que dialoga horizontal y complementariamente con el planteamiento de la interculturalidad crítica, desarrollado por la profesora Walsh. En relación con el Muntú, proveniente de la filosofía Bantú, núcleo bastante explorado y argumentado por Manuel a lo largo de su obra, encontramos:

> El *muntú* concibe la familia como la suma de los difuntos (ancestros) y los vivos, unidos por la palabra a los animales, a los árboles, a los minerales (tierra, agua, fuego, estrella) y a las herramientas, en un nudo indisoluble. Es la concepción de la humanidad que los pueblos más explotados del mundo, los africanos, devuelven a sus colonizadores europeos sin amarguras ni resentimientos. Una filosofía vital de amor, alegría y paz entre los hombres y el mundo que los nutre. (Zapata Olivella en Walsh, 2009, p. 221)

Esto implica una ruptura, un afianzamiento en lo propio, lo originado en las Américas, resultado del legado africano; una filosofía no antropocéntrica de re-vinculación, de un vitalismo de raíz, que proviene y tiene vigencia en la cuna de la humanidad. En sí, una filosofía ancestral de la humanidad, que tiene de presente la complejidad de la vida y del mundo, a través de su encantamiento, de su dimensión de misterio, secreto y de lo desconocido. Posibilidad inapreciable para el cuidado, la reproducción y el sostenimiento de la vida en su totalidad; en que los humanos somos parte no menor ni mayor, que dependemos del entramado, del tejido sistémico para nuestra permanencia.

El espectro del análisis se amplía y se complejiza el diálogo, en su introducción al libro *Pedagogías decoloniales* (2013), en el que destaca el carácter político-revolucionario y pedagógico del pensamiento de Manuel Zapata Olivella, en su trabajo de desalienación y transformación social, construido en diálogo sostenido con Fanon, como se ha indicado. Dentro del conjunto de tópicos que elabora, la profesora propone tres ejes-problema de entrada a esta obra, que esbozaré brevemente.

En el primero, amplía su explicación de la relación raza, capitalismo y colonialismo en la reproducción y recreación de la matriz de poder, para lo cual regresa a *Las claves mágicas de América*, puntualizando la violencia carnal contra la mujer indígena y negra. Un segundo eje o problema es la deshumanización y alienación vividas. Aquí se centra más en el libro *La rebelión de los genes*, para mostrar la pigmentocracia y la fijación del significado social e histórico en el color de la piel. Destaca el papel de la filosofía de lucha desde la negritud, como movimiento libertario, antirracista, que ha permitido elevar la autoestima y la dignidad de los africanos y sus descendientes. Que ha sabido valorar lo propio, lo ancestral, la construcción de consciencia e identidad política, más allá de la pigmentación que ha

dividido las luchas entre los oprimidos del mundo, y particularmente los afrodescendientes, en sus derivaciones variopintas.

Lo anterior lleva a reconocer como elemento fundante de descolonización en la dialéctica del colonizado y el colonizador; el reconocimiento y aceptación de un mestizaje esencial en el género humano, la mezcla genética y cultural de la especie en la esquina del planeta donde se haya encontrado. Esto debería movilizarse como nuevo sentido común, antídoto contra el racismo estructural. Un mestizaje radical, le he llamado. Catherine por su parte le llama "un mestizaje otro".

El tercer eje destacado es el nacionalismo excluyente denunciado por Zapata Olivella, lo cual a la postre en el conjunto de su propuesta, puedo afirmar, se subvierte con un vigoroso programa que afianza la continuidad de un nacionalismo y republicanismo negro. Uno surgido desde el siglo XIX con la revolución haitiana, que tiene continuidad en las luchas de independencia, con la participación en altos cargos militares de pardos, negros y mulatos, luego traicionados y expulsados a las periferias del proyecto nacional por parte de los libertadores criollos. Proyecto que, sin embargo, se manifiesta entre finales del siglo XIX y las primeras décadas del XX en las filas del liberalismo radical, con amplias confrontaciones por la igualdad y la justicia socio-racial, que derivaron en cruentas guerras civiles. La reinterpretación histórico-literaria que nos entrega Manuel Zapata así nos permite concluir.

Estos tres ejes están contextualizados en una corriente histórica que el autor destaca bajo la impronta de la rebeldía permanente, las luchas antiesclavistas y antirracistas, la alegría y el optimismo de pueblos vencedores, como clave de existencia. Todo, alimentado por la creatividad irrefrenable en condiciones de opresión, fundada en su espiritualidad y en una interpretación lúcida de su condición.

En la amplia obra de la profesora Catherine Walsh, su diálogo con Zapata Olivella reviste mucha más extensión y mayor complejidad, desde luego. Aquí solo he querido mostrar puntos, tal vez los que más han llamado mi atención, por el evidente trabajo de reflexión y difusión de la obra de este autor, en el marco de la tradición de pensamiento afrodescendiente y crítico latinoamericano. Es, por lo tanto, sólo una invitación, una motivación y un punteo, para el trazado más sistemático de este diálogo abierto en plena construcción.

Coincidencialmente, este año 2020, algunas y algunos compañeros, colegas de la Universidad Andina Simón Bolívar, lo habían escogido para hacer un merecido y justo homenaje a la profesora Catherine Walsh, por su gran trayectoria académica. Y sin comunicación alguna, en Colombia, en la Universidad del Valle, también me invitaron a participar del Año Internacional Manuel Zapata Olivella, con motivo del centenario de su nacimiento. Coincidencia de la vida, como aquella por la cual Catherine fue a parar en la última noche de oraciones a Manuel.

Mientras el primer homenaje se pudo aplazar por la emergencia del coronavirus, el homenaje a Manuel, por la gran coordinación interinstitucional nacional e internacional entre universidades, ministerios y secretarias, ha seguido adelante, con todos los inconvenientes y altibajos imaginables en esta situación. Algunos eventos se han podido desarrollar virtualmente. No deja de ser paradójica la historia del virus boicoteando el homenaje al médico y revelando las desigualdades que este había denunciado, producto del racismo contra los afrodescendientes. Las marchas en las calles de Estados Unidos, Brasil, Colombia, etc., son el mejor homenaje involuntario, desde luego, a obras suyas como *He visto la noche*.

Espero haber evidenciado en algo, el esmero con que la profesora Catherine Walsh ha contribuido a la difusión y posicionamiento de la obra de este pensador de las Américas, en la academia, en el ámbito de Latinoamericano y mundial, como un ejercicio de justicia epistémica, cognitiva y social frente al racismo. Muchas gracias Cathy por esta ruta, por tu obra y por tu entrega. Las orishas continúen fluyendo contigo.

Quito, junio 5 de 2020
En la prolongada cuarentena del Covid-19

Bibliografía

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad*. Ediciones Abya-Yala.

_____ (Ed.) (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, reexistir y revivir*. Ediciones Abya-Yala.

INTELECTUAL-MILITANTE: “TRABAJADORA DEL PROCESO”

FRAGMENTOS Y MEMORIAS

Walter D. Mignolo
Duke University

En momentos como este lamento no haber mantenido un diario de aconteceres y de encuentros; y de desencuentros también, por qué no. O al menos un semanario, quizás un mensuario y en el peor de los casos un anuario, anotando los acontecimientos destacados en el día, la semana, el mes o el año. Pero nunca lo hice, aunque siempre lo pensé. En momentos como estos también recuerdo las palabras de Valentin Y. Mudimbe un día en que conversábamos sobre nuestras prácticas escriturarias. Me dijo Valentin, "Mira, si escribes 300 palabras diarias cada día, que no es mucho, al final del año tienes 365x300=109 500 palabras. Escritas con tino, y no al tún-tún pueden resultar en varios artículos, un relato, un ensayo, el primer borrador de un libro o, en fin, un experimento de ideas que se propagarán por otros medios". Me pareció genial la sugerencia, pero no la puse en práctica. Cuestión de prioridades. Prefería leer las palabras escritas por otras u otros, quizás tomando un café, más que someterme a las Horcas Caudinas de la escritura. Porque escribir, para algunos, no es fácil y no siempre placentero. Como lo es ahora. De modo que en los párrafos que siguen, honrando y homenajeando más de veinte años de diálogo, colaboraciones, conversaciones, planes, pesares y alegrías, compañerismo, con Cathy, y su memorable tarea en la Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, me rindo a la no confiable memoria. Pero eso sí, la historia que cuento es verdadera, verdadera en el tono, verdadera en el

sentir, verdadera en la complacencia; sólo pueden ser equívocas algunas fechas, algunos lugares y algunos nombres propios.

No recuerdo muy bien, porque como ya dije no llevo un diario de mis andares, cuando me contacté con Pablo Regalsky, argentino, docente e investigador en la universidad Mayor de San Simón en Cochabamba. Pero sí recuerdo que ya nos conocíamos (al menos por correspondencia) cuando me invitó a participar en un congreso sobre cuestiones de lenguaje que involucraba las tensas relaciones durante 500 años entre el castellano, el aymara, el kechwa y el kichwa. Debe haber sido hacia 1995 o 1996, y ya verán por qué. El congreso, si lo recuerdo, ocurrió en Cochabamba. Pude estar un solo día y una noche, porque en la ocasión mis viajes a Bolivia estaban relacionados con el programa de estudios en el extranjero que, con el apoyo de Duke University, habíamos iniciado en La Paz —en 1995— Javier Sanjinés y yo. En esa ocasión se había programado un viaje para los estudiantes, a Rurrenabaque, en la Amazonía Boliviana. De modo que llegué un día y partí al siguiente. El día del congreso fue estupendo. Estaba Luis Macas Ambuludi, Kichwa de Ecuador, a quien había oído nombrar, pero no conocía. Llegó la hora del almuerzo. Bajábamos unas escaleras hacia el restaurante, o al menos así lo recuerdo. Como ocurre en los congresos, y en especial este en el que la única persona que yo conocía era Pablo, uno conversa con quienes comienzas a conversar por cercanía en la sala o bajando escaleras. No recuerdo quiénes eran las otras personas en el grupo de bajada hacia el restaurante, pero sí recuerdo una: Catherine Walsh, vivo en Ecuador, originalmente de Estados Unidos. Quizás Pablo nos hubiere presentado antes, y lo que dijo Cathy no fue bajando las escaleras sino en el momento en que Pablo nos presentó. Total, que al final del día era como si nos hubiéramos conocido hacía ya varios años. Quedamos pues en contacto, varios intereses comunes, ideas, preocupaciones.

Hacia 1997 o 1998, aprovechando de mis prerrogativas en función de "chair" (director) del Department of Romance Studies (de difícil traducción en castellano pues "Romance" puede entenderse como otra cosa y traducir Romance a románico no calza en las disciplinas que conforman el Departamento), organicé una conferencia internacional bajo el título de "Globalization and the Relocation of Languages and Culture" e invité a Pablo Regalsky puesto que nuestra relación, además de argentinos, era

cuestión de política y geo-política de las lenguas y, claro, de las culturas en lo que respecta a esas prácticas que llamamos lingüísticas. Pero, en verdad, ahora dudo si el encuentro de Cochabamba habría sido antes o después del de Duke. Lo que sí es inequívoco es que en el 2000 organicé otra conferencia, bajo las mismas prerrogativas, cuyo título ya no recuerdo, pero sí fue una de las primeras reuniones en las que se fue configurando el cuerpo grupal de lo que sería bautizado al poco tiempo modernidad/colonialidad y también modernidad/colonialidad/decolonialidad así como modernidad/(de o des) colonialidad. Lo inequívoco, independiente de las variaciones onomásticas, es la heterogeneidad histórico-estructural de la tríada conceptual. A esa reunión invité a Cathy que conocía gracias a Pablo. Por eso conté la historia anterior. En esa reunión del 2000 se iba constituyendo el cuerpo grupal modernidad/colonialidad. Estuvieron Aníbal Quijano, Enrique Dussel, Fernando Coronil, Zulma Palermo, Edgardo Lander, Javier Sanjinés, Nelson Maldonado-Torres, Santiago Castro-Gómez y Freya Schiwy, quien estaba trabajando en su disertación y fue colabora entusiasta en la organización. Esta mención viene a cuento porque al año siguiente, si mal no recuerdo, Cathy organizó la reunión en Quito, en la Universidad Simón Bolívar. Freya estuvo allí también junto a los nombres antes mencionados De ese encuentro surgió un volumen co-editado por Cathy, Santiago y Freya, *Indisciplinar las ciencias sociales. Geopoliticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectiva desde lo andino* (2002). Este volumen dio un paso decisivo al perfil del cuerpo grupal modernidad/colonialidad. Era el cuarto volumen editado por miembros del cuerpo grupal, aunque los anteriores estaban parcialmente relacionados con el planteo modernidad/colonialidad. En 1998, Santiago y Eduardo Mendieta publicaron *Teorías sin Disciplinas. Latinoamericanismo, postcolonialismo y globalización en debate.* En el 2000 Edgardo Lander editó otro volumen clásico en la formación del espíritu decolonial, puesto que en ese volumen participaba Quijano y Edgardo estaba en cercano contacto con él desde tiempo atrás. Ese libro es *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas.* También en el 2000, yo mismo edité otro volumen clásico (¡sea dicho sin modestia!), *Capitalismo y geopolítica del conocimiento. La filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo,* el cual iba en la línea de la colonialidad del saber.

Fue por esos años en los que Cathy estaba ya planeando y organizando lo que sería una de sus obras maestras: el doctorado en estudios culturales latinoamericanos, en la Universidad Andina Simón Bolívar. Todos los nombres mencionados allí concurrimos dictando seminarios, dirigiendo tesis, asesorando doctorandas y doctorandos. Al cuerpo inicial se fueron agregando a lo largo de los años, en distinta medida e intensidad, espíritus concurrentes tanto con el proyecto modernidad/colonialidad o en sus relaciones personales con Aníbal Quijano (Arturo Escobar, Adolfo Albán-Achinte, Rita Segato, María Eugenia Borsani). El doctorado, creado y liderado por Cathy, fue y quedará como una marca intelectual, política, pedagógica, comunal; un proyecto motivado por el amor a la sabiduría y a la crítica conceptual y política, y no por la competencia; motivado por la voluntad de saber, motivado por las ideas y no por el éxito, un proyecto crítico en una de las etimologías de la palabra: examen en momentos de riesgo y peligro. Un proyecto así no es fácil de llevar adelante en la institución universitaria, a pesar del prestigio, la calidad docente y la seriedad de la Universidad Andina Simón Bolívar. Las exigencias corporativas y políticas de la institución universitaria, en general, dificultan programas de investigación y educativos en los cuales lo que prima es la belleza del pensar, el saber comunitario, la amistad entre docentes y estudiantes que borran el diferencial de poder que articula la organización académica. Fui testigo de los encuentros y desencuentros de Cathy y Enrique Ayala Mora, Rector de la Universidad Andina Simón Bolívar, 1997-2016. Conocer a Cathy y a Enrique, admirar a ambos por su inteligencia, su compromiso, su atención a los detalles y, sobre todo, sus visiones políticas, disímiles pero coherentes, me llevaron muchas veces a preguntarme y a pensar en la difícil relación entre dos personas admirables cuyos admirables proyectos políticos y educativos disímiles pero coherentes no pudieran apoyarse mutuamente debido, era mi interpretación, a exigencias institucionales. A pesar de los desencuentros, lo que queda es la memoria de los encuentros y de las conversaciones personales con Cathy y con Enrique: estoy convencido de que Cathy no podría haber iniciado y llevado adelante el doctorado, con dificultad, sin el apoyo de Enrique. Y estoy convencido de que Enrique, a pesar de las dificultades, nunca dejó de entender lo que el doctorado significó para la Universidad en la cual ejercía su rectoría.

De todas formas, los casi 20 años del proyecto son y serán inolvidables para todas y todos quienes participamos de cerca en su formación y en su ejecución. Y esto incluye no sólo a nosotras y nosotros las y los docentes sino a los y las cien y tantos y tantas estudiantes que pasaron por Quito y la Andina, muchos de ellos y ellas ya doctorados y doctoradas en Uruguay, Brasil, Colombia, Venezuela, Bolivia, y Ecuador, por cierto. Hay recuerdos imborrables, cada uno y cada una, tiene el o los suyos. Ellos se expresaron en la reunión convocada por Cathy, en Julio del 2019. Todxs y todxs quienes pasaron por las aulas y ya se doctoraron fueron invitados. No todas ni todos pudieron asistir. La convocatoria celebraba los logros del doctorado y honró la memoria y las semillas plantadas por Juan García y Aníbal Quijano. El encuentro fue emocional e intelectualmente memorable, aunque indescriptible.

Hay también otro tipo de recuerdos, los de la vida cotidiana. Para mí es "el Clancy" que quedará como el ícono y el logo "after hours" del doctorado. "El Clancy", en realidad el nombre es solo Clancy, el artículo es agregado en tono amistoso. El Clancy cambió de dueños hace unos años, y desde el cambio ya no volvimos. El cambio de dueños significó el cambio de espíritu. Las veces que estuve en Quito después del cambio de dueños, persistía la memoria de su espíritu. Mi hotel estaba situado en medio camino entre la casa de Cathy y la Universidad. De modo que la mayor parte de las veces, Cathy me recogía en el hotel. En el camino estaba "el Clancy". "Ahí está el Clancy, decía Cathy". Memorable casona estilo colonial, aunque construida en el siglo XX, quizás en la primera mitad. Cálida por la abundancia de piedra y madera, sillones de cuero envejecido y mesas de bar de las que ya no se fabrican; distinguida por los cuatro escalones en la puerta de entrada, ventanas de hierro forjado y vidrio en pequeños cuadrados, la cordialidad del servicio a quienes conocíamos y nos conocían. El Clancy era como estar en casa. Allí frecuentábamos. Recuerdo variadas conversaciones y tragos con quienes más lo frecuentábamos: Cathy, Javier Sanjinés, Fernando Coronil, Edgardo Lander. Alguna vez estuvieron Aníbal Quijano y Enrique Dussel, cuya participación en el seminario no era asidua como la de los nombrados concurrentes. Cathy solía preguntar después de clase, ¿"Vamos al bar de Walter"? Las gambas al ajillo también son memorables.

El doctorado creado, dirigido y gestionado por Cathy, quedará como una continuación decolonial de la pedagogía elaborada por Pablo Freyre,

con quien Cathy trabajó durante algunos años en los noventa, si mal no recuerdo. Y quedará también como otro hito lo que fue el CIDOC de Cuernavaca, entre 1963 y 1976, iniciado y alimentado por la sabiduría crítica y perseverante de Iván Illich.

Se entrecruzaron en Quito durante varios años, quizás del 2006 hasta el 2013, dos actividades. Una, el Doctorado de la Universidad Andina Simón Bolívar. Y, la otra, el Programa de Estudios en el Extranjero de Duke para estudiantes de pre-grado. El programa lo habíamos iniciado en La Paz, Bolivia, con Javier Sanjinés, al cual me referí más arriba. Por los acontecimientos políticos que condujeron a la renuncia del presidente, Sánchez de Losada, y las secuelas de altercados movilizaciones sociales que en el 2006 llevaron a Evo Morales a la presidencia, las autoridades de Duke resolvieron suspender el programa en Bolivia por la seguridad de los estudiantes. Lo trasladamos a Quito, puesto que la razón del programa era exponer a los estudiantes de Duke a la experiencia Andina. La secuela la iniciamos con Juan Aulestia, compañero de Cathy y conocedor, como Javier, de los secretos vericuetos institucionales, políticos e intelectuales que requiere establecer un programa en el cual la experiencia y aprendizaje de los estudiantes sea sustancial; que les lleve a entrever los caminos en los que se mueven y viven gentes y organizaciones sociales e institucionales que no se basan en las mismas premisas del vivir en Estados Unidos. Juan, activista, aliado y colaborador con líderes a instituciones indígenas, le dio al programa —aunque a otro nivel— un espíritu semejante al que Cathy le dio al doctorado. Bueno, por algo Cathy y Juan están juntos. Para mí fue un regalo de la profesión trabajar, compartir, conversar, planear, ejecutar con ambos; con Cathy en el doctorado y con Juan en el programa de pre-grado. La experiencia pedagógica, personal, docente e intelectual de esos años fue otra de las inesperadas consecuencias de aquel encuentro con Cathy, cuando bajábamos las escaleras hacia el restaurant o quizás cuando Pablo Regalsky nos presentó.

Cathy estuvo en Duke durante tres semestres consecutivos. ¿Quizás 2013, 2014 y 2015? O por ahí. El primero fue una beca Mellon Foundation, otorgada por el Center of Latin American and Caribbean Studies. En las dos siguientes estancias, Cathy asistió como profesora visitante en el Department of Romance Studies. Durante esas estadías reemplazamos el

Clancy por Matero, bar de tapas y Dos Perros (upscale Mexican Restaurant). Allí cocinábamos proyectos y analizábamos el pasado, el presente y el futuro, la colonialidad y la globalización, la presidencia de Rafael Correa y Evo Morales, salpicada con los problemas que *Clarín y La Nación* creaban para hacerle la vida imposible a Cristina Kirchner. En todas esas charlas y experiencias, desde aquel encuentro en Cochabamba, pasando por varios encuentros del cuerpo grupo modernidad/colonialidad, se plantaron las semillas. Uno de sus frutos más reciente es la colección de libros que iniciamos con Cathy en Duke University Press, y el libro que co-escribimos (*On Decoloniality. Concepts, Analytics, Praxis,* 2018), surge de la acumulación de memorias, experiencias y trabajos en el que se conjugaron el doctorado en la universidad Andina con la formación, transformación y continuación del proyecto modernidad/colonialidad/decolonialidad. El doctorado en la Andina, creado y dirigido por Cathy, instaló una fuerte conciencia reflexiva en torno a la fundación, transformación y persistencia de la colonialidad. Los colonialismos cerraron sus ciclos en las múltiples liberaciones decoloniales en Asia y África durante la Guerra Fría. En América Latina los colonialismos luso hispánicos culminaron a lo largo del siglo XIX. No obstante, la colonialidad, desafortunadamente, continúa y con mayor intensidad. El doctorado en la Andina reforzó la convicción en cada uno de nosotrxs de comenzar por nuestra propia liberación decolonial, si eso es lo que queremos, regando las semillas que plantó Aníbal Quijano.

MÁS ALLÁ DE LA SUPERSTICIÓN

Gustavo Esteva
Universidad de la Tierra, Oaxaca

No es fácil participar en un homenaje a Cathy Walsh. No sabe uno por dónde empezar, ante la variedad de sus contribuciones en palabra y obra. Y luego, no hay lenguaje. La tensión que se observa en sus escritos, a la búsqueda de las palabras pertinentes para aludir a las novedades que exige la circunstancia, se presenta aquí también, cuando no hay una manera apropiada de caracterizarla. Es buena la expresión que ella eligió, "intelectual militante", pero resulta claramente insuficiente.

Superstición es una fe fuera de lugar, es un conjunto de creencias sin fundamento. Tengo la impresión de que Cathy logró salir, en forma casi heroica, de todas las supersticiones que la hicieron.

Transterrada

José Gaos, el notable filósofo, acuñó la palabra; se consideró transterrado. No quería referirse a una condición de su vida personal sino a un proyecto vital e intelectual. Le llovieron críticas, especialmente de republicanos españoles que afirmaron hasta la muerte su condición de exiliados y se aferraban al destierro como definición de identidad: se habían quedado sin su tierra. Le atribuían a Gaos un exceso de celo con sus anfitriones y hasta consideraban que su empatriación mexicana (otra expresión que usó

Gaos) era una exageración patriótica, una especie de patriotismo militante fuera de lugar, o bien una simple cursilería.

Transterrado es, para Gaos, la actitud de quien sale de su tierra, por su propia voluntad o a fuerzas, y llega a otra que no sólo le es afín, sino que llega a quererla tanto o más que a la propia, la de origen. Es la noción que se aplica con claridad a Cathy. En ella, además, adquiere variantes particularmente valiosas.

En Ecuador, Cathy no practicó una empatriación. Su actitud no implicó afiliarse a la patria ecuatoriana, en el sentido que la palabra adquirió en los últimos siglos, cuando tomó un sello patriarcal y el nacionalismo fue herramienta de manipulación y control. Para la gente común, en el siglo XVI, patria era la tierra en la que había nacido: su aldea, su comarca, su ciudad... Poco a poco, sin embargo, el término fue asimilándose al rey y al reino, y cobró otro sentido. Luis González y González se vio obligado a recuperar el antiguo sentido del término matria, el que tenía desde los griegos, para referirse a lo que la gente llamaba en México su "patria chica", su lugar de nacimiento y pertenencia física y cultural. Cathy se habría enmatriado.

Además, su actitud abarcó varias matrias. Tomó para sí, en la cabeza y el corazón, diversas tierras ecuatorianas, por ejemplo, con las organizaciones indígenas o afrodescendientes o con las mujeres. También hizo suyas las matrias andinas y la del Abya Ayala. Todas juntas forman su actitud profunda, el sentido de su compromiso vital y político, lo que la transterró, tras una escucha atenta.

Enraizada

Cathy echa raíces en donde está. Ha querido vivir enraizada. No deja que sus empeños intelectuales la lleven a tomar por reales las abstracciones. No vive con la mirada puesta en los horizontes que esas abstracciones abren, por encima de la realidad natural y social alrededor.

Cathy piensa y actúa a partir de sus propias luchas, experiencias y prácticas de vida, que le sirven como base de reflexión (2019a). "Pongo mi energía, esfuerzo y atención en lo encarnado, situado y local", sostiene. Está comprometida con los empeños que desafían, transgreden, interrumpen y desplazan al sistema dominante, porque ahí "se construyen y caminan

formas de estar-hacer-ser-sentir-pensar-saber-vivir muy otras" (2017a, p. 82). Apuesta a esos modos muy otros de ser y de pensar, esas "esperanzas pequeñas", tras abandonar la compulsión de cambiar o transformar el sistema en su conjunto y totalidad. No pierde de vista el horizonte del enemigo "grande". Quiere un cambio general, un cambio del sistema capitalista/moderno/colonial/heteropatriarcal. Pero abandona radicalmente todas las formas del universalismo de la totalidad. Es el mismo impulso que la lleva a apartar la mirada del Estado, con mayúscula, como orientación, sentido y destino de la lucha; le interesa la que se realiza desde los abajos, a ras de tierra, con muy otras intuiciones y compromisos (2017b, p. 30).

Cathy nació, creció y se formó en la mirada occidental universal y universalizante. Al empezar su migración al sur, hace más de 40 años, tuvo que cuestionar y desafiar su "mirada interna", el lugar desde el cual enunciaba ideas y prácticas. Tuvo que aprender a desaprender y a reaprender, en un proceso profundo de transformación personal que le permitió abrirse a formas de comprensión del mundo pluri-versales e inter-versales, en vez de uni-versales, como ella señaló en su momento. El cambio no se produjo de un día para otro, entre otras cosas por el hecho de experimentar también, desde su lugar en el sur, los ideales y las violencias de la modernidad occidental, que forman parte de las "miradas internas" y de las lógicas de clasificación que se asumen en todas partes en forma explícita o implícita y crean complicidades insoportables.

Parece haber perdurado en Cathy, hasta hoy, el espíritu de los años sesenta. Ese impulso colectivo de alcance mundial, que buscaba cambiarlo todo, se desató cuando Cathy apenas dejaba de ser niña, pero evidentemente se arraigó en su manera de ser y existir. Experimentó, como adolescente, lo que significaba la notable organización estudiantil Students for a Democratic Society (SDS), cuyo manifiesto de Port Huron, en 1962, puede verse aún como anticipación luminosa de un proyecto político de gran envergadura; ahí, en un grupo de estudio de SDS, empezó su lectura de Franz Fanon, que habría de marcarla para siempre. Ya en la década de 1970 Cathy recibió de las Panteras Negras uno de los primeros "encargos" que definieron su vida. En esa época decidió también experimentar la vida comunal y poner sus manos en la tierra, cultivando su propia comida. Desde muy joven, por tanto, se observan en Cathy los compromisos profundos con la

realidad inmediata y con el cambio político radical: su activismo aparece siempre vinculado con formas de pensar y de vivir en las que se compromete a fondo, con los pies en la tierra.

Decolonizada

Cathy trae consigo, hasta los huesos, el ímpetu colonizador. Para quien coloniza, particularmente si es norteamericano, es casi imposible percibir la parcialidad de su mirada. Asume casi siempre que su presencia, su prédica y su acción son una bendición para lxs colonizadxs. Se trata de incorporarlxs a un modo de ser y de pensar que considera indudablemente mejores. Toda colonización conquista rápidamente adeptxs en la tierra colonizada, que se convierten en aliadxs y cómplices de la tarea. Adquieren a plenitud el afán de ser incorporadxs. Quieren compartir la fe del colonizador y pueden convertirse en fieles de su religión que lleven su fanatismo a toda suerte de extremos. Se esfuerzan en "ser como ellos", en adquirir para sí todas las condiciones de la modernidad, el capitalismo, el desarrollo. Pueden participar con pasión y entusiasmo en la destrucción de la cultura propia y de todo lo que existe en el espacio colonizado. Combinan de la mejor manera posible los patrones patriarcales que el colonizador trae consigo con los que ya poseían en su tradición. Algunxs son simples lacayxs, al servicio del colonizador. Otrxs son colonizadxs dóciles. Cierto número consigue tomar parte en la empresa colonizadora desde arriba y compartir sus productos.

Cuando la colonización se realiza desde el lado izquierdo resulta especialmente perniciosa. Parece imposible percibirla como tal. Está formada por doctrinas y prácticas que parecen enteramente destinadas a la liberación de lxs colonizadxs. En general, quien coloniza desde esta posición no parece recibir beneficio alguno del empeño; incluso, puede realizar evidentes sacrificios y hasta poner en peligro su libertad y su vida. Para muchas personas de este signo es prácticamente imposible detectar las raíces racistas, patriarcales y sexistas de las doctrinas convencionales de liberación que forman parte de la colonización que practican, incluso cuando no lo saben o quieren.

Cathy traía consigo esa doble carga: su "mirada interna", el espacio del que emanaban naturalmente ideas y prácticas por su condición norteamericana, y además su posición política, asociada con doctrinas y líneas de acción

de clara impronta eurocéntrica, y todo ello revestido de un ímpetu redentor. Cathy venía a "ayudar", a poner al servicio de otrxs sus conocimientos, su tiempo, sus experiencias, sus prácticas. Recordó reiteradamente que no podía negar el privilegio que portaba, como una mujer percibida como blanca, como inmigrante y como intelectual asociada con la universidad.

Destaco todo esto para subrayar el mérito de Cathy. No se redujo a limpiar su propia mirada, a aprender a desaprender y reaprender, como ha repetido incansablemente, hasta despojarse por completo del ímpetu colonizador. Fue también una de las primeras personas en el mundo que supo apreciar el valor y sentido de las propuestas de Aníbal Quijano sobre decolonialidad. Descubrió claramente que mientras el colonialismo histórico convencional había quedado atrás y no subsistían ya las colonias de los antiguos imperios, persistía una forma colonizada de existencia, reflejada en el pensar lo mismo que en el hacer, la cual afectaba por igual a colonizadores y colonizados.

Cathy ha adquirido justa fama a la cabeza de la corriente decolonial, que no se ha dejado atrapar como moda académica y constituye ya una vigorosa posición filosófica y política que permea capas cada vez más amplias de la sociedad y la cultura en muchas partes del mundo. No parece necesario extenderse aquí en reflexionar sobre las contribuciones específicas de Cathy a la configuración y propagación de esa corriente. Pero es importante subrayar aspectos no siempre aquilatados de esas contribuciones, por haber sido formuladas desde el lugar físico, cultural, intelectual y político del que Cathy venía, que entre otras cosas la hizo padecer racismos a la inversa.

Por esa vía, Cathy pudo definir su camino como praxis decolonial; no se trata de un paradigma, una nueva teoría crítica, un nuevo objeto de estudio o una especie de iluminación que ciertas personas tienen y otras no. La decolonialidad trata de un accionar, dice Cathy, una manera de analizar y actuar con respecto a la realidad que estamos viviendo para concentrarse en las prácticas que desafían al sistema dominante.

Desescolarizada

Cathy ha pasado la vida entera en la escuela y la academia. Graduada con honores y con inmenso prestigio como académica, expuesta a la per-

manente seducción del "claustro del saber", no estaba cómoda ahí. Lo convirtió también en espacio de lucha, en el que libraba innumerables batallas internas y desde el cual lanzaba toda suerte de empeños.

> Siempre he dicho que la universidad no es "mi lugar"; trabajo allí pero no es, y nunca ha sido, el lugar de mi sentimiento y pensamiento. [...] Cada vez estoy más incómoda en la UNI-versidad, más desobediente con respecto a su disciplina y disciplinamiento, su *ethos* blanco-mestizo, masculino y heteropatriarcal, su indiferencia intelectual, su ceguera frente a la realidad y sus complicidades crecientes con el sistema violencia-guerra-muerte que hoy es la modernidad/colonialidad/capitalismo global. (Walsh, 2019b, p. 95)

Cathy ha resistido por muchos años los afanes e intereses del poder institucional, sea universitario o estatal. "Tengo claro que mi lugar no es la UNI-versidad", sostiene. Sigue en la universidad —por un tiempo que se acorta ya— con crecientes dificultades para mantener abiertas las grietas que logró hacer en ella.

> Llevo casi cuatro décadas trabajando en la institución universitaria, y siempre mi interés ha sido bajar las paredes y abrir las ventanas de esos espacios para que sea posible entrar y salir. Las distintas tareas encomendadas, que han sido parte de mi propia construcción como militante comprometida, tienen que ver con esos espacios. Uno de los primeros encargos vino de las Panteras Negras, al inicio de los años setenta, que consistió en distribuir su periódico en mi universidad. Mi acercamiento a los procesos del Movimiento Indígena acá en Ecuador también tiene que ver con eso de los encargos. (Walsh, 2019a)

Aunque siempre se pensó como pedagoga y enseñar nunca dejó de ser parte de su acción política, la educación no fue su preocupación primaria o su atención principal. Abandonó ese campo hace más de dos décadas, ante el creciente peso que observó en él de la "existencia escolarizada". Reconoce, parafraseando a Illich, que hace falta desescolarizar no sólo la educación sino la existencia misma.

Una parte significativa de su esfuerzo ha consistido en transformar la pedagogía en una praxis que abandone su carga patriarcal y hasta violenta. Durante sus años de colaboración y amistad con Paulo Freire en Estados Unidos, se ocuparon de impulsar la corriente de "pedagogía crítica" que lle-

gó a tener un peso muy significativo en ese país y se extendió por el mundo. Sin desgarrar su amistad como Paulo, como es costumbre entre personas de izquierda cuando aparecen diferencias ideológicas, Cathy percibió las limitaciones e insuficiencias de las enseñanzas de Freire y tomó su propio camino, más allá de la pedagogía crítica. Es fascinante explorar con ella su "recuperación" de Freire, cuando encuentra en los últimos años de su vida una transformación que los acercó de nuevo (2013).

En la conversa que desde hace años Cathy y yo mantenemos, estos temas aparecen con frecuencia. Su cercanía con Freire la tuve yo con Iván Illich. Fuimos amigos y colaboré con él hasta su muerte. Supe por él de su relación con Paulo, que empezó cuando Iván estuvo mes y medio bajo la tutoría de Helder Cámara, quien le hacía leer cada día un libro de un autor brasileño y en seguida lo ponía a platicar con él. Así entabló una fuerte amistad con Paulo, que se consolidó cuando tras liberarlo de la cárcel en la que lo habían puesto los militares lo trajo al Centro Intercultural de Documentación, en Cuernavaca, el famoso CIDOC, en donde estuvieron buena parte de los pensadores radicales de la época. Le publicó ahí *Pedagogía del oprimido* y lo circuló en el mundo entero. En *La sociedad desescolarizada* celebró lo que los equipos de Freire hacían. Pero sus caminos tomaron rumbos enteramente distintos. Iván reconoció que había estado ladrando al árbol equivocado y pasó de la crítica a la escuela a la crítica de lo que la educación hace a una sociedad; es decir, "promover la idea de que la gente necesita recibir ayuda para poder percibir la realidad, y tiene que recibir ayuda para prepararse a existir o a vivir".

> Iván y Paulo fueron amigos hasta su muerte, pero su distancia era muy clara. Recuerdo a Paulo con inmenso afecto, pero también como una persona que cada vez más trataba de salvar la credibilidad de las actividades educativas, en una época en que mi principal preocupación consistía en cuestionar las condiciones que configuran la educación en *cualquier* forma, incluyendo la *concientizaçao,* el psicoanálisis o cualquier otra cosa.
>
> Espero que nadie interprete esta separación en nuestros campos de interés, que en cierto momento comenzaron a apartarse, en la estúpida forma política en que se piensa que las gentes se oponen entre sí. Paulo fue para mí un sólido punto de paso en el análisis de la educación escolar ritualizada y graduada y sigue siendo un amigo querido. (Illich en Cayley, 1993, p. 92)

He compartido con Cathy mis distancias de Freire y mis cercanías con Illich. Cuando hace unos 20 años un grupo de amigos y organizaciones indígenas y no indígenas concebimos y pusimos en marcha la Universidad de la Tierra en Oaxaca (Unitierra) buscábamos explícitamente romper con el sistema educativo. Ahí aprendemos haciendo juntos, en libertad, lo que queremos aprender; y para eso no necesitamos clases, profesorxs, currícula, diplomas o cualquier de los dispositivos y rituales de la educación. Para nosotrxs, como quería Iván, el estudio es la actividad gozosa de personas libres. El nuestro es un espacio de libertad sin jerarquías, en que el cuidado de la vida ocupa el centro de la organización, en lucha continua para defender nuestra subsistencia autónoma y comprometidxs a fondo con las comunidades indígenas con las que trabajamos, con sus luchas en defensa de su vida y su territorio, con el zapatismo y con las batallas que libramos constantemente contra el sistema moderno, patriarcal, capitalista, estatista y "democrático" que libra actualmente la guerra sin cuartel en la que tanto Cathy como yo estamos involucrados, en el mismo bando.

A veces, cuando no aceptan nuestra afirmación de que no tenemos pedagogía alguna, comentamos sonriendo que la nuestra es la de lxs bebés, la que se usó con todxs nosotrxs cuando lo fuimos: aprendimos cosas tan complejas como pensar, hablar y caminar sin educadores, maestros o tutores que nos enseñaran a hacerlo o guiaran esas actividades. Reiteramos que la palabra *pedagogo* nació, entre los griegos, para referirse al esclavo que llevaba a lxs niñxs a un proceso educativo, y que no queríamos continuar esa tradición.

Cathy y yo conversamos de eso...y también de otra preocupación. Según Illich, los cambios técnicos en la impresión de libros que se registraron en la última parte del siglo XII crearon el texto, como algo separado del libro, y en ese molde se concibieron la memoria y el individuo. El individuo se mantuvo encapsulado en un cosmos religioso hasta que el capitalismo lo sustrajo de esa cápsula para dar forma al individuo moderno, el *homo economicus,* sin género. En vez del *recuerdo*, de carácter volátil y cambiante, desde una palabra construida con la voz que significa corazón en latín (*cor*), surgió la *memoria.* Era componente central de un nuevo espacio mental, en cuya malla de categorías se encuentran, entre otros, los supuestos de que "el habla se puede congelar, que los recuerdos se pueden almacenar y

recuperar, que los secretos se pueden grabar en la conciencia y que se puede describir la experiencia". El breve texto en que Iván presentó estas ideas ocupó durante varios años sesiones de nuestro conversatorio semanal en Unitierra. Lo utilizábamos para reflexionar sobre el impacto del texto y la alfabetización sobre la civilización oral y cómo se estaba cumpliendo lo que Iván anticipó: el auto-sacrificio de la civilización textual para dar lugar a la era cibernética; si el libro sería metáfora de aquella, la pantalla y el sistema binario lo eran ya de esta (Illich, 1992). Como teníamos trato cotidiano con personas aún arraigadas en la oralidad, era posible encontrar formas encarnadas de lo que se pierde con el paso al texto y las pérdidas aún más graves con el tránsito al régimen binario.

Cathy comparte sin duda estas preocupaciones, cuando se lanza a la aventura de registrar por escrito la memoria oral y las tradiciones orales. "Sabemos", comenta:

> Que esa es una decisión que puede ser mal leída, mal entendida pero que se la hace frente a este desafío de la historia y la colonialidad del poder, de este avasallamiento de lo que significa la escolarización de nuestros jóvenes y de nuestros niños. Hemos tomado la decisión de hacerlo sabiendo que ya no es tradición oral, vamos a tener que usar mucha reflexión y pensar mucho, casa adentro. Todo eso, la palabra de la memoria y la palabra escrita, es algo todavía nuevo para la comunidad. Tristemente no tenemos mucha gente haciéndolo, poniendo la palabra de la memoria en palabra escrita, repito ahí nos falta mucha reflexión casa adentro. (Wash & Salazar, 2015, p. 86)

Cathy está consciente de que la escritura se ha empleado para transmitir conocimientos ajenos e intenta hacerlo con los propios. Le parece, con Juan García, que el punto clave es que lo que ponen en un texto no sería conocimiento individual ni las palabras de un solo autor, sino "el colectivo, la reproducción de la memoria de los mayores".

> Los dos (Juan García y Cathy) nos preguntamos si la memoria colectiva se convertirá pronto en eso: en letras en una página vaciada de significado ancestral, existencial y vivencial. O si más bien, las letras y su escritura llegarán a ser una forma más de fortalecer el baluarte en contra de la desmemoria, lo que Jerome Branche ha denominado como: "una ética *malunga* de crear y de participar en estructuras de memoria y alteridad en tensión crítica

> con las narrativas dominantes e historias oficiales". Una ética y una práctica –de tipo decolonial– que en vez de (re)ordenar la memoria colectiva para adaptarse a las estructuras de la literatura y la escritura, altera y transforma lo que se conoce —en la sociedad mayor— como literatura y escritura y su relación con la tradición oral. Tal es el desafío, casa adentro y casa afuera, al que nos enfrentamos en el Ecuador hoy, un desafío que posiblemente se encuentra también en otras partes de la diáspora afrolatinoamericana. (Walsh & Salazar, 2015, pp. 96-97)

Como buena parte de las que hace Cathy, se trata de una apuesta muy arriesgada. Nutre bien nuestra conversa continua.

Enmujerada

Es la hora de la mujer, de las mujeres. En el mundo de los llamados "pueblos originarios", la combinación de los patrones patriarcales tradicionales con el sexismo moderno resultó insoportable para las mujeres, que sintieron la necesidad de dar un paso hacia adelante. En Oaxaca, donde vivo, empezamos a llamar "la feminización de la política" el proceso por el que las mujeres asumieron el liderazgo de movimientos sociales fundamentales. Esa decisión audaz les ha impuesto un alto precio, con el aumento de la violencia doméstica y de los femicidios, lo cual, por cierto, no las ha detenido. Señalan, como sus compañeras zapatistas, "Nos quitaron tanto que hasta el miedo nos quitaron". Fuera de la órbita indígena, mujeres de todas las clases sociales han cobrado creciente visibilidad en las movilizaciones, como se observó en Latinoamérica en 2019. En ambos casos no se trata solamente de una lucha de las mujeres contra la opresión y discriminación que sufren. Es también la forma en que expresan su creciente preocupación por la destrucción de la vida que conducen en todas partes los varones.

> Son las mujeres —dice Cathy— quienes están liderando, pensando y proponiendo una perspectiva de vida muy distinta al mundo masculinizado y patriarcal. Me siento identificada y parte de este proceso, mi responsabilidad como intelectual militante es también asumir la lucha por la vida: en la manera como hago mis cursos, como construyo mi escritura, mis intervenciones en distintos lugares del mundo. (2019a)

Piensa Cathy que el hecho de que sean las mujeres quienes asuman el liderazgo en el actual despertar de protesta no ha sido suficientemente reconocido. Y tampoco se reconoce:

> El papel de las mujeres en repensar, recrear y sembrar el movimiento, la política, la lucha y la vida de hoy (en Ecuador y la región), o su papel de despertar la resistencia y re-existencia en estos tiempos de opresión capitalista-patriarcal-colonial, de violencia, destrucción y muerte. (2019c, p. 87)

Cathy es una de esas mujeres que está tomando el liderazgo del cambio. Lo hace ahora de manera natural, como expresión de toda una vida dedicada a la lucha. "Escribir gritando —sostiene— es otro modo de confrontar la realidad que estamos viviendo y también mi propia subjetividad como mujer".

Amiga

Cathy sabe ser amiga. Y sabe bien lo que eso significa hoy.

Poco antes de morir, en una plática informal con un grupo de jóvenes, Iván Illich les comentó:

> No creo que la amistad pueda florecer en la actualidad fuera de la vida política. Si en este mundo de la tecnología queda aún para nosotros algo así como una vida política —comenzaría con la amistad.
> Mi tarea por tanto consiste en cultivar amistades disciplinadas, cuidadosas, sabrosas, en las que uno se niega a sí mismo... Porque quizás en esto podemos encontrar lo que el bien es... Esto va más allá de cualquier cosa de la que la gente está hablando, diciendo que cada uno de ustedes es responsable por las amistades que puede cultivar, porque la sociedad sólo será tan buena como el resultado político de estas amistades.
> Pienso que si tuviera que escoger una palabra a la que pueda asociarse la esperanza sería hospitalidad. Practicar la hospitalidad —recuperar el umbral, la mesa, la paciencia, escuchar, y desde ahí generar almácigos de virtud y

> amistad, por una parte— y por la otra irradiar hacia comunidades posibles, para que la comunidad vuelva a nacer. (Illich en Esteva, 2016, p. 27)[7]

Cathy cultiva amistades disciplinadas y sabrosas, en que siempre se niega a sí misma. Soy uno de las muchas y muchos que pueden dar testimonio de lo que significa una amistad profunda, llena de afecto, que nunca escapa del marco del compromiso político igualmente profundo.

San Pablo Etla, diciembre de 2019

Bibliografía

Cayley, D. (1993). *Ivan Illich In Conversation* "Illich, Goodman, Freire: encuentros y desencuentros. De las conversaciones entre Iván Illich y David Cayley", *Opciones,* suplemento de *El Nacional,* 29, 19/02/1993, 8-9 traducido de David Cayley, *Ivan Illich In Conversation,* Toronto: Anansi Press, 1992, 206-207.

Esteva, G. (2016). Iv*án* Illich para el México de hoy. *Revista Crítica de la cultura del progreso capitalista, 1*(1). https://bit.ly/2RPMctf

Illich, I. (1992). A Plea for Research on Lay Literacy, In *The Mirror of the Past. Lectures and Addresses 1978-1990,* Nueva York/Londres: Marion Boyars. En español se publicó como "La alfabetizaciòn de la mentalidad. Un llamamiento a investigarla", Cuernavaca, agosto de 1986, en *Tecno-política,* DOC.86.04.

Walsh, C. (Ed.) (2013). Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos. En *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir.* Tomo I. Ediciones Abya-Yala.

_____ (2019a). "No me identifico como académica, sino como intelectual-militante". Entrevista de Alicia Ortega a Catherine Walsh. *Revista Sycorax, 1.* https://bit.ly/3kEmkwP

_____ (2019b). "Pensar-sentir-actuar desde y con los gritos y las grietas en América Latina". Entrevista de Iván David Sanabria González y Lennon Matos a Catherine Walsh. *Revista de Estudos Culturais Ediçao 4.* Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH/USP).

7 Cuando escribí esa nota creí que las frases de Iván sobre la amistad habían tenido lugar con un grupo de jóvenes. En realidad, las pronunció en una conversación con Jerry Brown y Carl Mitcham. Carl la incluirá en su informe de sus conversaciones con Iván sobre el fin de la era de las herramientas.

_____ (2019c). *El despertar de octubre y el cóndor: Notas desde Ecuador y la región.* https://bit.ly/3hYLRPr

_____ (Ed.) (2017a). *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re)vivir.* Alter/nativas. Latin American Cultural Studies Journal. Center por Latin American Studies. The Ohio State University. https://bit.ly/33PRBGv

_____ (2017b). Gritos, grietas y siembras de vida. Entretejeres de lo pedagógico y lo decolonial. En Catherine Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir.* Tomo II. Ediciones Abya-Yala.

Walsh, C., & García-Salazar, J. (2015). Memoria colectiva, escritura y Estado. Prácticas pedagógicas de existencia afroecuatoriana. *Cuadernos de Literatura, 19*(38), 79-98. http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.cl19-38.mcee

DIALOGANDO CON CATHERINE WALSH

Esteban Ticona-Alejo
Universidad Mayor de San Andrés, La Paz

Este sencillo homenaje tiene dos partes: la primera es absolutamente testimonial, la segunda es una breve aproximación al concepto "decolonialidad" acuñado por Cathy.

Testimoniando a Catherine

El ser humano

A Catherine la conocí leyendo un artículo sobre la educación intercultural. Personalmente, en ocasión de mi visita a Quito para preguntarle sobre el Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos (Decul) de la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB), sede Ecuador, que dirigía. Me atraían muy poco los doctorados, pues los consideraba muy conservadores en su orientación, con poco provecho para nuestros países y sus pueblos. Pero, en la ciudad de Cochabamba escuché hablar a dos cursantes del primer doctorado con comentarios muy interesantes sobre el doctorado aludido, y ellos me dijeron ¿por qué no postulas?, podría ser interesante.

En ocasión de una breve estadía académica en la ciudad de Quito, visité a Catherine en su oficina de la UASB, pues me interesaba saber en qué consistía realmente el doctorado bajo su coordinación. El diálogo fue altamente aleccionador y a la vez se convirtió en motivador para postular

luego al Decul, pues era el perfil del doctorado que buscaba; es decir, pensado desde y para América Latina y el Caribe. Un proyecto *sui generis*, porque casi todos los doctorados en el gran Abya Yala son meras imitaciones de los que existen en países europeos y/o estadounidense.

Además, me comentó que trabajaba con el movimiento afroecuatoriano, en la coordinación de un taller de recuperación de la memoria oral afro. Esta última actividad fue un detalle vital, porque yo provengo de otra institución similar denominada Taller de Historia Oral Andina (THOA), fundada a mediados de los años ochenta por aymaras y quechuas en La Paz.

Que haya decidido radicarse en uno de nuestros países, en este caso Ecuador, es admirable y no sólo como una opción de vida, sino como una razón existencial cuando muchos de nuestros coterráneos aún buscan el sueño americano en Estados Unidos, y Cathy hizo lo contrario. Este fue el inicio de varias empatías para un largo diálogo que felizmente no se ha interrumpido.

Metodología de trabajo académico

No intento evaluar a los profesores/as con quienes compartí las asignaturas en el Decul de los años 2005-2006. Pero si alguien quisiera valorar un programa decolonial en algún espacio académico debería acercarse a la metodología con la que se imparte. En gran medida, en el Decul nombrado, todo el sitial académico alcanzado por parte de los profesores estaba superado, aunque había uno que otro que no dejaba de manifestar su ego y generar algunos encontrones. Pero la relación humana entre profesores y estudiantes, y la forma de ver América latina y el Caribe, fue lo más interesante.

La clase que llevamos con Cathy fue muy especial y edificante, sobre todo en el orden metodológico. La gran pregunta en las sesiones fue: ¿con qué metodología nos descolonizamos académicamente? Recuerdo la obra *Decolonizing Methodologies. Research and indigenous Peoples*, de Linda Tuhiwai Smith (1999) de Nueva Zelandia. Una obra pionera en la metodología decolonial (aunque en ese entonces sólo había la versión en inglés). Por falta de tiempo no se pudo profundizar la discusión de su contenido en nuestras clases del Decul. Abordar rigurosamente las metodologías decoloniales fue una de las grandes carencias, aunque la memoria oral fue una herramienta poderosa para apostar tareas de investigación para la tesis y a futuro.

Catherine siempre asistía a dar clases con muchas preguntas, y esa fue una manera de acercarnos a los múltiples problemas de las realidades latinoamericanas. Además, recogía otras dificultades de los y las estudiantes, dibujaba casi siempre una especie de mapeo de incógnitas que nos invitaban a dialogar, a discutir, a comparar, en fin. Otro método interesante utilizado por Cathy fueron los testimonios, cada uno proveníamos de una experiencia muy rica e interesante. Lo más atrayente fue conocer la conversión paulatina desde las ciencias sociales y humanas ortodoxas y conservadoras a enfoques críticos y decoloniales. Ese camino tomado o en vías de forjarlo siempre llevaba a preguntas acerca de ¿cómo voy a caminar ahora? Había compañeros y compañeras que entraron en una especie de crisis académica por confrontar sus orígenes académicos coloniales. Los y las que teníamos un recorrido modesto nos convertimos, por momentos, en pequeños consoladores y hasta quizás en guías.

A raíz de una foto de Cathy con Paulo Freire en su oficina, ella me contó que fue cuasi alumna del educador brasileño. Aquel que acuñó el concepto de "Educación popular", que no es otra cosa que aprender el saber del pueblo y desde abajo. Creo que esa relación con Freire le permitió adquirir otras metodologías y proponer otros sentidos a sus clases que eran muy amenas y siempre para conversar largamente (aunque hubiese mucha polémica de por medio).

Los intelectuales decoloniales

¿Por qué llamarlos intelectuales decoloniales? El concepto "decolonial", acuñado por Catherine Walsh para el contexto de América Latina y el Caribe (2005 y 2009), tiene múltiples utilidades, aunque existe alguna relación con los conceptos de anticolonialidad y descolonización.

Al indagar más detenidamente sobre el alcance de los términos "anticolonial" y "descolonización", atravesado por lo colonial, existen limitadas definiciones. A pesar de la rica bibliografía producida entre las décadas de 1950, 60 y 70 del siglo XX, sobre las experiencias de descolonización en el continente africano y asiático, y sus consiguientes definiciones realizadas, estas continúan limitadas. Es importante mencionar la pionera reflexión en *Discurso sobre el colonialismo* de Aimé Césaire (2006), originalmente publi-

cada en 1950, donde el autor caracteriza el colonialismo como el espíritu aventurero y del pirata que extiende su dominio a nivel mundial (Césaire, 2006, p. 14).

Otros trabajos, como el de Jacques Arnault *Historia del colonialismo* (1960), nos aproximan a la práctica política despiadada y cruel de un bloque de países hegemónicos occidentales, en diferentes épocas de la historia en su expansión económica, contra las naciones débiles y tercermundistas. *La teoría de la descolonización* de Georges Balandier (1973), originalmente publicada en 1971, intenta teorizar esta "situación colonial" de los países del tercer mundo, cruzada por la dependencia y las perspectivas de cambio. Otro estudio, de M.E. Chamberlain *La descolonización. La caída de los imperios europeos* (1997), trata sobre la descolonización de Asia, África y el Caribe: analiza las diferentes vías utilizadas por esos territorios para independizarse de Bélgica, Gran Bretaña, Francia, Holanda y Portugal.

Frente a la limitada conceptualización, el proyecto colectivo modernidad/colonialidad, como una nueva corriente de pensamiento, nos propone un abanico de re-definiciones teóricas que es muy importante para nuestra reflexión.

¿Cómo entender lo decolonial, la decolonialidad? Catherine Walsh sintetiza qué es el proyecto del colectivo de modernidad/colonialidad:[1]

> El proyecto de la modernidad/colonialidad se considera como paradigma-otro por el hecho de que intenta construir un pensamiento crítico que parte de las historias y experiencias marcadas por la colonialidad y por la modernidad, y también por el hecho de que busca conectar formas críticas de pensamiento no solo en América Latina sino en otros lugares del mundo donde la expansión imperial/colonial y la colonialidad misma niegan la universalidad abstracta del proyecto moderno y apuntan modos de pensar, ser y actuar distintos... lo que ofrece un pensamiento-otro es abrir las po-

1 Arturo Escobar, parte del Colectivo, presenta y examina críticamente el trabajo de investigadores en Latinoamérica y en los Estados Unidos que elaboran la interpretación de modernidad, globalidad y diferencia. Lo denomina: "El programa de investigación de modernidad/colonialidad Latinoamericano". Lo sitúa como una perspectiva emergente, que está alimentando un creciente número de investigaciones, encuentros, publicaciones y otras actividades (Escobar, 2003, pp. 51-86).

> sibilidades críticas, analíticas y utopísticas hacia la descolonización de uno mismo, pero más específicamente hacia la decolonialidad —de la existencia, de conocimiento y del poder. (Walsh, 2005, p. 21)

¿Cuál es el origen del concepto "decolonialidad"? ¿Cuál es su diferencia con la descolonización? ¿Qué es lo decolonial? Walsh nos recuerda su propuesta inicial de decolonialidad: "El término decolonialidad y su distinción con descolonización fue introducido por mi persona en la reunión 'Teoría crítica y descolonización' de Duke University en mayo de 2004, después de varios días de diálogo y discusión con Edizon León y Nelson Maldonado con relación a otro seminario en Barbados" (Walsh, 2005, p. 26).

Catherine Walsh, en su libro *Interculturalidad, Estado y sociedad* (2009), argumenta más sobre el término "decolonialidad":

> Suprimir la "s" y nombrar "decolonial" no es promover un anglicismo. Por el contrario, es marcar una distinción con el significado del "des". No pretendemos simplemente desarmar, deshacer o revertir lo colonial; es decir, pasar de un momento colonial a un no colonial, como que fuera posible que sus patrones y huellas desistan de existir. La intención, más bien, es señalar y provocar un posicionamiento —una postura y actitud continua— de transgredir, intervenir, in-surgir e incidir. Lo decolonial denota, entonces, un camino de lucha continuo en el cual podemos identificar, visibilizar y alentar "lugares" de exterioridad y construcciones alternativas. (Walsh, 2009, pp. 14-15)

Para Walsh, la decolonialidad es visibilizar las luchas subalternas en contra de la colonialidad:

> La decolonialidad implica partir de la deshumanización —del sentido de no existencia presente en la colonialidad (del poder, del saber y del ser)— para considerar las luchas de los pueblos históricamente subalternizados en la vida cotidiana, pero también sus luchas de construir modos de vivir, y de poder, saber y ser distintos. Por lo tanto, hablar de de-colonialidad es visibilizar las luchas en contra de la colonialidad pensando no solo desde su paradigma, sino desde la gente y sus prácticas sociales, epistémicas y políticas... (Walsh, 2005, pp. 23-24)

Walsh, en su obra de 2009, precisa más lo que es la decolonialidad, distinguiéndola de la descolonización:

> La decolonialidad apuntala los sentidos de no-existencia, deshumanización e inferiorización, las prácticas estructurales e institucionales de racialización y subalternización que siguen posicionando algunos sujetos y sus conocimientos, lógicas y sistemas de vida encima de otros. En este sentido, la decolonialidad implica algo más que la descolonización. Su interés no es por el control político y de soberanía típicamente entendidos en los conceptos de colonialismo y colonización, conceptos que con su añadido "des" asumen una transición, superación y emancipación de esta relación histórica y política local y residual. (Walsh, 2009, p. 233)

Para Walsh, el concepto de decolonialidad no es una simple emancipación o resistencia:

> De manera aún más compleja y permanente, la decolonialidad se concibe en relación con los patrones o la matriz del poder establecidos con la invasión de las Américas —la mal denominada 'conquista'— una matriz que se fundamenta en el uso y en la articulación entre sí del trabajo, conocimiento, autoridad y relaciones intersubjetivas, a través del capitalismo como relación económica y social, y la idea de raza como patrón de dominación y subordinación. No se trata, con la decolonialidad de superar esta matriz —como si fuera posible simplemente rebasar la historia y el sistema-mundo o liberarnos de ellos. Por eso no es un proyecto de emancipación. Menos aún busca promocionar la inclusión —posicionándola como solución a la subordinación— o sustentarse en la igualdad como idea abstracta. La decolonialidad tampoco insta a la resistencia como *modus operandi* único de la lucha y movilización; como Evo Morales dijo en su discurso al asumir la presidencia de Bolivia, "basta resistir". Esta postura defensiva que los pueblos indígenas y afrodescendientes han mantenido permanentemente desde la "invasión" y la esclavización, no ha logrado incidir mayormente, realmente incidir en las estructuras y relaciones políticas, económicas y sociales. (Walsh, 2009, pp. 233-234)

¿Pero qué es la decoloniadad? Para Catherine Walsh es una propuesta de conocimiento que asalta, interviene y construye las concepciones, prácticas y modos de ser y de pensar de los colonizados:

> Más allá de la resistencia, la decolonialidad propone una postura ofensiva de intervención, transgresión y construcción. Una ofensiva que posibilita, viabi-

> liza y visibiliza, por un lado, las concepciones, prácticas y modos de ser, estar, pensar y vivir de carácter decolonial actualmente existentes, haciendo que ellos abran procesos de enseñanza, des-aprendizaje y reflexión, no como nuevos modelos para ser reproducidos sino como bases para la deliberación, el cuestionamiento y el enfrentamiento con nosotros mismos y con las concepciones, prácticas y modos modernos, capitalistas, occidentales, y crecidamente alienantes —entre otros— del vivir cotidiano. Concebida de esta manera, la decolonialidad no es un paradigma (o 'paradogma'), tampoco una nueva invención teórica-ideológica sino una manera de nombrar un proyecto centenario con su reciente re-in-surgir. (Walsh, 2009, p. 234)

Para Walsh la decolonialidad no sólo permite destruir la colonialidad, sino también construir:

> Por el otro lado y al mismo tiempo, esta ofensiva no se queda en presenciar concepciones y prácticas de carácter decolonial existentes. También busca la creación de nuevas estructuras, condiciones, relaciones y experiencias, incluyendo nuevos lugares de pensamiento... De esta manera y en diálogo directo con el proyecto de la interculturalidad —proyecto decolonial por práctica y concepción— apunta a la reconstrucción radical de seres, del poder y saber, —y, más ampliamente— de la relación sociedad-naturaleza. Así, la decolonialidad no es meta o fin en sí mismo, sino herramienta política y conceptual que ayuda a vislumbrar la problemática en su complejidad y esclarecer el rumbo —teórico, práctico y vivencial— de la lucha, insurgencia e intervención. (Walsh, 2009, p. 234)

Para Catherine Walsh, la decolonialidad es el pensamiento-otro, pero ¿qué es el pensamiento-otro? La propuesta de "pensamiento otro" viene del árabe-islámico Abdelkebir Khatibi (2001), quien partiendo de las palabras de Frantz Fanon, habla de la necesidad de encontrar "otra cosa" (Walsh, 2005, p. 22). Kahtibi se pregunta cuál es el origen del concepto de pensamiento-otro: "Algún tiempo antes de su muerte, Fanon había lanzado este llamado: 'Vamos, camaradas, el juego europeo está definitivamente terminado, es necesario encontrar otra cosa'. Sí, encontrar otra cosa, situarse según un pensamiento-otro, un pensamiento quizá increíble de la diferencia" (Khatibi, 2001, p. 71).

Pero ¿qué más es el pensamiento-otro para Khatibi?:

> Esta constante marca una interrogación, es decir un acontecimiento inevitable, que no es ni un desastre ni una bendición, sino la condición de una responsabilidad de la que todavía hay que hacerse cargo, más allá del resentimiento y de la conciencia desdichada. Además, no es un don acordado por una voluntad simplemente revolucionada; es un trabajo sobre sí, un trabajo permanente a fin de transformar sus sufrimientos, sus humillaciones y sus depresiones en la relación con el otro y los otros. Poner la mirada sobre tales cuestiones señala un dolor, y yo diría un dolor sin esperanza ni desesperación, sin finalidad en sí; sin embargo, y por completo, la vida nos impone una exigencia global de abandonarnos a la misma cuestión, la primera y la última: no hay elección. (Khatibi, 2001, pp. 71-72)

Para Khatibi el pensamiento-otro también puede consignarse como:

> ...una estrategia-otra, la que no avanza nada sin volverse contra sus fundamentos. Una estrategia sin sistema cerrado, sino construcción de un juego del pensar y de lo político, que gana terrenos silenciosamente sobre sus desfallecimientos y sus sufrimientos. Descolonizarse, esta es la posibilidad del pensamiento. (Khatibi, 2001, p. 75)

Khatibi sigue argumentando lo que es el pensamiento-otro: "Hemos perdido demasiado y ya no tenemos nada que perder, ni la nada. Tal es la economía vital de un pensamiento-otro, que sea un don acordado por el sufrimiento que se capta en su terrible libertad" (Khatibi, 2001, p. 76).

Khatibi dice enfáticamente qué es el pensamiento-otro:

> Un pensamiento que no se inspira en su pobreza está siempre elaborado para dominar y humillar; un pensamiento que no sea minoritario, marginal, fragmentario e inacabado, es siempre un pensamiento del etnocidio. Esto —y yo digo con extrema prudencia— no es un llamado a una filosofía de la pobreza y a su exaltación, sino un llamado a un pensamiento plural que no reduzca a los otros (sociedades e individuos) a la esfera de la autosuficiencia. (Khatibi, 2001, p. 76)

Según Khatibi, el pensamiento-otro no es apostar sólo por lo tradicional: "Nuestro propósito no es tradicional porque se vuelca hacia estas tradiciones, sino que es suficientemente inactual (inactual en su actualidad

misma) en relación con los pensamientos dominantes actuales para comprender...” (Khatibi, 2001, p. 77).

El concepto de la decolonialidad, como el pensamiento-otro, comienza a hilarse para nuestras realidades latinoamericanas y caribeñas, en la construcción de algo distinto a lo colonial; pero no obligatoriamente basado en el pensamiento ancestral.

Bibliografía

Arnault, J. (1960). *Historia del colonialismo*. Futuro.

Balandier, G. (1973). *Teoría de la descolonización. Las dinámicas sociales*. Tiempo contemporáneo.

Césaire, A. (2006). *Discurso sobre el colonialismo*. Akal.

Chamberlain, M.E. (1997). *La descolonización. La caída de los imperios europeos*. Ariel.

Khatibi, A. (2001). En Walter Mignolo (Comp.). *Capitalismo y geopolítica del conocimiento. El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Ediciones del signo, Duke University Press.

Tuhiwai Smith, L. (1999). *Decolonizing Methodologies. Research and indigenous Peoples*. London.

Ticona-Alejo, E. (2015). *El indianismo de Fausto Reinaga. Orígenes, desarrollo y experiencia en Qullasuyu-Bolivia*. Cima. [Existe una edición ecuatoriana publicada en 2015 por Ediciones Abya-Yala].

Walsh, C. (Ed.) (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.

_____ (2009). *Interculturalidad, Estado y sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.

APRENDIZAJES/ POSTURAS EN TORNO AL TRABAJO INTELECTUAL

José Enrique Juncosa-Blasco
Universidad Politécnica Salesiana, Quito

He conocido a Cathy Walsh a lo largo de los cursos del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos. Fue también mi directora de tesis doctoral y, recientemente, asesora muy cercana de la editorial Abya-Yala desde donde cultivamos nuevos y fascinantes proyectos. En cada uno de estos espacios hemos tenido la oportunidad de cultivar la amistad, desarrollar conversaciones enriquecedoras y, en lo que a mí respecta, de aprender de su trayectoria y confrontarla con la mía, tan distinta y cargada de referentes tan diversos. Debo decir, de entrada, que no sería el mismo, en mis formas de hacer, sentir, pensar, si su trayectoria no se hubiera cruzado con la mía. Es decir, mi existencia, como seguramente sucede a tantos otros que la han conocido, se ha enriquecido enormemente con su presencia.

Militancia y trabajo intelectual "en serio"

En los días de redacción de esta expresión de reconocimiento a Cathy, releía a Stuart Hall en la voluminosa e imperdible recopilación de artículos realizada por ella, conjuntamente con Víctor Vich y Eduardo Res-

trepo, editada con el título *Sin garantías* (Hall, 2010, p. 63). A lo largo de su lectura pude palpar que entre Catherine Walsh y Stuart Hall debe existir, de veras, una conexión muy especial, tan exquisita como profunda porque no podía dejar de pensar en Cathy a lo largo de esas páginas que una y otra vez me remitían a diversos aspectos de su legado intelectual que traduce de cerca y a su manera aquello que Hall entiende como trabajo intelectual en tanto práctica teórica. Sucedió así algo extraño e inusitado: pude entender mejor a Hall porque he intentado seguir tan de cerca como pude la postura y proyecto intelectual de Cathy, y asumo que ello es cierto también en el sentido inverso. Llevado por el ímpetu de la lectura he escogido, entre otras posibles, tres señas particulares del trabajo intelectual de Hall en el marco de los estudios culturales asumidos como proyecto político. Las enuncio porque veo en ellas reflejos y marcas del trabajo intelectual de Cathy, al mismo tiempo que dejaron en nosotros huellas profundas. Es tarea pendiente empeñarnos en que esas señas particulares se constituyan también en invitaciones para hacerles un lugar en nuestra práctica académica.

La primera seña e invitación es la seriedad, "la ineludible seriedad del trabajo intelectual" que impulsa "a saber más que los intelectuales tradicionales" porque se trata de trabajar en el contexto de una disputa, de una confrontación que nos exige al máximo (Hall, 2010, p. 63). En esta disputa, "no puntúa" la militancia que no se inscribe en el trabajo teórico y conceptual y busca ofrecer posibilidades de nombrar y comprender lo que pasa para abrir nuevos cursos de acción. ¿Quién puede poner en duda la prolífica seriedad intelectual de Cathy? Sin duda, la podemos ver en la finura con que ella articula la teoría y la producción de conceptos con el andar de los pueblos; y en su enorme capacidad de combinar la palabra de la gente con la de la academia, llevando y trayendo de uno a otro lugar lo que pasa, lo que se piensa, lo que se hace para ir tejiendo nuevos futuros con lo uno y lo otro, con lo de aquí y lo de allá, en un movimiento constante de traer y llevar. Constato esa seriedad también en la premura y prontitud con que Cathy es capaz de movilizar sus energías para hacer presente su aporte al ritmo de los acontecimientos y de las emergencias sociales, ahora mismo, para contribuir a pensar en contextos de deterioros existenciales colectivos en el marco de la pandemia.

El "forcejeo" es la segunda seña particular del trabajo intelectual que Cathy pone en escena. Hall (2010, pp. 59 ss.) se refiere a esa actitud casi quinética como la tensión necesaria, que no debe ser resuelta, entre ámbitos de la práctica teórica cuya relación se expresa en forma de reclamos mutuos, de encuentros o desencuentros por ejemplo, aquellos que ocurren entre la discursividad (la excesiva fluidez teórica a la que los estudios culturales son proclives) y las expresiones concretas de las emergencias sociales que pueden ser encapsuladas por los conceptos; entre las prácticas de los movimientos sociales y la generación necesaria de cambios teóricos; entre el trabajo intelectual y la práctica; entre las culturas teóricas y las culturas políticas. Esas y otras tensiones parecidas se traducen, creo, en escoger trabajar sin buscar resolverlas ni acallarlas sino de pensar a través de ellas y gracias a ellas; en renunciar a opciones teóricas y metodológicas que colocan el pensar en la senda segura del discurrir desde y por sí mismo obviando el reto de tales tensiones. En suma, se trata de hacer de cuenta, siempre y sin simulaciones, que la teoría y "el poder de la abstracción" son necesarios, pero siempre insuficientes (ídem) pues no otorgan garantías. Sin abrazar honestamente estas tensiones, el trabajo intelectual podrá ser excelente "pero se habrá perdido la práctica intelectual como práctica política" (Hall, 2010, p. 60).

"Hablar autobiográficamente" es la tercera característica e invitación de Hall que se expresa a viva voz en la práctica intelectual de Cathy de pensar desde su propia historia hecha presente, por ejemplo, en sus cercanías con el movimiento afroecuatoriano y sus conexiones vivas con el pensamiento afrocaribeño que trajo hacia nosotros. Este rasgo plantea la invitación a ejercer una práctica intelectual desde nuestras propias biografías y aunque Hall lo menciona muy de paso (Hall, 2010, p. 51), en una breve referencia a su experiencia colonial como afrocaribeño, su densidad y gravedad conlleva enormes impactos para el trabajo intelectual. Debo decir que esta invitación inusitada y al andar de Hall me permite hoy reflexionar aquella exigencia crucial de Cathy cambió el curso de mi tesis doctoral: "Pepe, en algún punto debes poner en claro qué hacías tú allí en medio de los Shuar". Sentí este pedido como algo distinto a la exigencia de explicitar el sujeto de enunciación porque no demandaba solo decir quién soy, sino también, explicar qué hacía allí. Obviamente, además de una aclaración, el giro demandaba una declaración.

Mi investigación partía de biografías de hombres y mujeres shuar y me pregunté entonces: "Si sus vidas comparecen allí, por qué no la mía". Así, lo que comenzó siendo un signo de reciprocidad "en correspondencia con...", continuó con una serie de recomposiciones de lugar ya no en términos de observador sino de relator *implicado* con lo que ocurrió en ese territorio amazónico, pasando de fase de co-participante de la investigación a la de co-partícipe que compone (en el sentido de poner –con) los eventos históricos concretos que detonaron el perfil de la colonialidad en el territorio. Además, hablar autobiográficamente implica pasar del trabajo de responder por enésima vez a la pregunta "qué les pasa a ellos" a la siguiente pregunta de mutua implicación: "que nos está pasando", "qué nos sucede a nosotros, a todos". Hablar así nos implica incluye en cursos de acción comunes y traza una manera de ejercer la teoría como práctica y proyecto político. Además, trabajar desde nuestra biografía y la de otros opera el paso del dato (como *lo dado* en el sentido de puesto anti mí por la experiencia para ser comprendido) a 'lo dado', lo ofrecido por personas concretas, en conversaciones, como un don personal desde el cual escuchar y sentir cosas diferentes que anuncia y espera la posibilidad de algo por hacer juntos. Guardo un enorme agradecimiento a la oportuna exigencia de Cathy y atesoro en ella el legado de una forma posible de práctica teórica.

Más allá de sus aportes y actitudes en torno al trabajo intelectual, me ha impresionado siempre su claridad y transparencia; su intransigencia en el sentido profundo de la palabra, alimentada por la actitud de no claudicar principios ni opciones primeras. Sin poses. Con total autenticidad. Con total claridad de los compromisos que cada quien debe asumir. Su intransigencia evoca exigencias consigo misma que movilizan, también, exigencias tan firmes como respetuosas hacia las personas con quienes comparte sus proyectos; exigencias delicadamente respetuosas de los ritmos y trayectorias de los otros.

Desde la práctica social de la que provengo, se prescribe que el compromiso con los movimientos sociales debería implicar en los intelectuales una necesaria distancia para crear las condiciones de aportar como académicos, aquella que la universidad facilita de tantas maneras y que, casi inevitablemente, pasa de ser una posibilidad, una oportunidad para, tarde o temprano, instalar no solo la distancia prudente sino la ruptura entre la universidad y la gente; entre los académicos y los movimientos sociales. Frente a ello, debo

decir que me interpela profunda y permanentemente la franca postura de académica militante de Cathy. Más bien, no solo me interpela: me incomoda sobremanera, hasta el día de hoy. Porque es una opción conservar y no acallar la incomodidad respecto a aquello que nos confronta para conjurar el peligro de licuar y desvanecer esa excepcionalidad que habla al centro de nuestro corazón y tensiona nuestras opciones existenciales. Conservar y atesorar esa incomodidad es mi homenaje a Cathy.

Agradezco a Cathy su impulso al desafío que ha ido tomando forma a lo largo de nuestros cursos y en medio de los aprendizajes; es decir, el pasar de las preocupaciones investigativas (de los *programas de investigación*) a los proyectos colectivos, lo cual se resume en una postura existencial, el asumir un lugar en medio de las confrontaciones del presente. Puedo rememorar a lo largo de estos años aprendizajes/posturas en torno al saber, al saber hacer en colectivo de los afroamericanos, de las mujeres, de los pueblos y nacionalidades, de sus métodos y formas de conocer (¿cuándo la universidad se va a incluir en ellos?). Aprendí a atesorar la solidaridad como valor epistémico; así como la subjetividad, la memoria individual y colectiva como lugares de imaginación sin certezas. No puedo dejar de mencionar el profundo impacto que ha generado en muchos de nosotros acceder a la capacidad de identificar las trampas del multiculturalismo; de acceder a una nueva composición de lugar para ofrecerse la posibilidad de situarse 'fuera' (más allá de la normalidad) y buscar en lo *abyecto* las coordenadas de imaginar y establecer un mundo no hostil respecto a la vida y las existencias colectivas diferenciadas.

El rostro editorial del trabajo intelectual

No pocas veces impulsamos empeños "al andar" como si estuvieran naturalmente inscritos en nuestros cursos de acción sin recabar ni tomar nota de la novedad que transportan o las rupturas que nos proponen. Dejarse llevar por esa fuerza de gravedad provoca que la rutina sumerja lo distinto en la normalidad y la repetición. Como ello es injusto tanto para las personas como para las instituciones, aprovecho este espacio para rescatar del flujo de la producción editorial de Editorial Abya-Yala el aporte distintivo de Catherine Walsh como autora, editora y consultora pues su presencia en ella ha sido

clave para alumbrar y fortalecer proyectos muy significativos, siempre en la línea de concebir el trabajo editorial desde la urgencia comunicativa de los estudios (inter)culturales latinoamericanos que sondea y provoca conexiones para enlazar alternativas a lo largo y ancho de los Sures.

Si bien la relación de Cathy como autora de Abya-Yala data desde el 2003, no fue sino a partir de mi condición de *decul* que iniciamos una relación de colaboración y asesoría editorial que dio forma a varios proyectos. Me detendré en mencionar dos de ellos, de largo aliento. El primero es la *Colección Pensamiento Decolonial* conformada, hasta el momento por 12 tomos publicados desde el 2012 al 2019. Incluye textos sugeridos por Cathy pero también aquellos recibidos por la Editorial cuyo enfoque resulta coherente con la línea y el propósito de la Colección. La lista completa, así como la reseña de la totalidad de sus autores da cuenta de la amplitud de la cobertura geográfica, de las redes, personas y emergencias sociales de los Sures involucradas en el proyecto político que enuncia el término *pensamiento decolonial.* Mencionarlos ahora y aquí recoge la intención de agradecerles el haber dado vida a este proyecto. El detalle es como sigue:

1. *Miradas alternativas desde las diferencias y las subalternidades* (2012). Recopilados por Víctor Hugo Torres (Edición y Prólogo), sus páginas despliegan los ensayos de 13 *decules* relacionados con sus búsquedas e intereses temáticos: Mario Armando Valencia C., Mayra Estévez-Trujillo, Alex Schelenker, Lucy Santacruz-Benavides, José Enrique Juncosa, Rubén Bravo, Betty Ruth Lozano-Lerma, John Jader Agudelo, Camilia Gómez-Cotta, Javier R. Romero, Víctor Hugo Torres-D., Sebastián Granda-Merchán, Isabela Figueroa.
2. *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad. Ensayos desde Abya Yala* (2012). Reedición de una de las recopilaciones de Catherine Walsh más leída que recoge artículos que cuestionan el multiculturalismo.
3. *Decadencia disciplinaria: pensamiento vivo en tiempos difíciles* (2013). Su autor, Lewis Gordon (1962), es un destacado filósofo afrocaribeño de la Universidad de Connecticut de la mano de

Fanon y Du Bois. El tomo es una de las pocas traducciones en español de su producción.

4. *Sujetos coloniales. Una perspectiva global de las migraciones caribeñas* (2013). Su autor, Ramón Grosfóguel, propone un acercamiento a la movilidad de los sujetos caribeños desde ñas relaciones de poder del sistema mundo colonial.
5. *De la hermenéutica y la semiosis colonial al pensar decolonial* (2013). Recoge ensayos de Walter Mignolo producidos entre 1978 y 1995 sobre la interpretación y la semiosis del texto literario, la historiografía y la epistemología indígena.
6. *Pedagogías decoloniales. Tomo I: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (2013). Catherine Walsh (Editora) reúne ensayos de los siguientes autores: Pilar Cuevas-Martín, Olver Quijano-Valencia, Vera María Ferrau-Candau, Jerome Branche, Stepen Nathan Haymes, Michael Handelsman, Keysha-Kan Y. Perry, Luz Fernando de Oliveira, Bruno Baronet, Esteban Ticona, Wilmer Villa y Ermell Villa.
7. *Disciplinar a los salvajes, violentar las disciplinas* (2014). Traducción de la tesis doctoral de Martín Nakata (2014), indígena del Estrecho de Torres (Australia), que despliega los modos cómo su pueblo reflexiona con diversos recursos (propios y ajenos, antiguos y actuales) para tomar posición frente a los desafíos del presente y asegurar su futuro frente al poder colonial.
8. *El contrato colonial de Chile. Ciencia, racismo y religión* (2016). Patricio Lepe-Carrión, de la Universidad de Chile, despliega un análisis de la identidad nacional de Chile construida a partir de la raza y el racismo.
9. *Pedagogías decoloniales. Tomo II: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (2017). Catherine Walsh (Editora) reúne ensayos de los siguientes autores: Sebastiano Monada (Raúl Prada-Alcoreza), Samyr Salgado, Arturo Escobar, Gustavo Esteva, Raúl Zibechi, Pueblos en Camino (Vilma Almendra, Beatriz Amor, Tomás Astelarra, Hugo Blanco, Lluvia Cervantes, Cons-

tanza Cuetia, John Gibber, Estefany Mezquite, Alonso Gutiérrez, Manuel Rosental, Rafael Saandoval, Natalia Sierra), Raúl Olvera-Salinas, Yamile Alvira-Briñez, Betty Ruth Lozano-Lerma, Juan García-Salazar, María Borsani, Relmu Ñanku, Facundo Serrano, Esperanza Martínez, Alberto Acosta, Alex Schlenker, Manuela Picq, Manuel Plaza- Guanulema, Carlos Pérez-Gartambel, Pablo Quintero, Raúl Moarquech Ferrera-Balanquet, Daniel Brittany Chávez, Walter Mignolo, Rolando Vázquez, Carmen Cariño, Aura Cumes, Ochy Curiel, María Teresa Garzón, Bienvenida Mendoza, Karina Ochoa, Alejandro Londoño, Andrea Reinono, Isaac Esau Carrillo-Can, Valiana Aguilar.

10. *Entre la emancipación y la captura. Memorias y caminos desde la lucha Nasa en Colombia* (2018). Su autora, Vilma Almendra, comunera nasa, reflexiona la situación de su pueblo desde la experiencia del tejido entre la academia y el pensar nasa en estado de permanente asamblea.
11. *Feminicidio y acumulación global. Memorias del Foro Internacional-2016* (2019). Betty Ruth Lozano, Natalia Ocoró, Martha Rivas, María Mercedes Campo, Elva Palacios (Editoras).
12. *Feminismo decolonial. Nuevos aportes teórico-metodológicos a más de una década* (2019). Yuderkys Espinosa Miñoso (Coordinadora). Recoge artículos de las siguientes autorías: María Lugones, Yuderkys Espinosa, Ochy Curiel, Jeannette Tineo, Thula Pires, Ana Carolina Mattoso, Celenis Rodríguez Moreno, Iris Hernández Morales, Bethy Ruth Lozano, Xochilt Leyva, Carmen Cariño, Ángel Valderrama, Astrid Yulieth, Alejando Montelongo, Policarpa Prieto, Colectivo Ayllu.

El segundo proyecto editorial nacido en el 2019 es la *Serie Investigación Decolonial* cuyo objetivo es publicar la producción de tesis del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos y consta, hasta el momento, de los siguientes tomos:

1. *Aportes a un feminismo negro decolonial* (2019), de Betty Ruth Lerma.
2. *Civilizaciones en disputa. Educación y evangelización en el territorio shuar* (2020), de José E. Juncosa.
3. *Estado, educación y pueblos indígenas en los Andes ecuatorianos* (2020), de Sebastián Granda-Merchán.
4. *Hegemonías y subalteridades: la configuración metropolitana de Quito* (2020) de Víctor Hugo Torres.

Cathy ha irrumpido en Abya-Yala y conmovido sus rutinas. No solamente nos ha ofrecido la posibilidad de publicar cosas distintas sino también disruptivas para con nuestra misma práctica editorial, enriqueciendo sus relaciones con nuevas redes de compromiso y de transformación. Agradecemos de corazón su paso por nuestra casa.

Bibliografía

Hall, S. (2010). *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales.* (Editores Eduardo Restrepo, Catherine Walsh y Víctor Vich). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador (UASB-E), Envión, Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

PENSAR-HACER PEDAGOGÍAS ABRIR EL AULA DESDE EL LUGAR DE LOS AFECTOS

RESQUEBRAJAR MODELOS

Las pedagogías de Catherine Walsh hechas con cuerpo, palabra, creación y vivencias

Albeley Rodríguez-Bencomo
Universidad Andina Simón Bolívar/Universidad de las Américas

En un rincón, el café para despertar las ideas colectivas, en el centro la invitación a explorar modos de aprender y sacudirse el polvo de las ideas ya vetustas. Me parece que el pensamiento de Cathy tiene mucho de espacial. Se trata de una red que se confecciona en el movimiento y recorrido del cuerpo, mientras nos convoca a pescar el, a veces, escurridizo o revuelto contexto para inventar otros modos de realidad.

Escuchando, y con la mirada atenta posada en sus estudiantes, se repiensa a sí misma sin dejar de preguntar, e insistir en los "gritos" y "grietas", mientras habla con su tono de voz sereno y pausado. Cercana, ella abre el aula desde el lugar de los afectos. Un lugar prohibido en muchos recintos académicos.

Muy a nuestro pesar, en algunos lugares, estos modos de relacionamiento se vuelven demasiado incómodos porque, como dice bell hooks: "Permitir que el sentimiento de cuidado y el deseo de nutrir a individuos particulares en el aula se expanda y contenga a todxs, va contra la concepción privatizada de la pasión" (2018, p. 11). El "pensar-hacer-sentir" de Catherine Walsh es, desde hace mucho, encarnado y situado. Es desde allí

que invita constantemente a que sea el nuestro, para que la domesticación del miedo se remueva y la resistencia creativa tome su lugar.

Quizá por eso, de los muchos aportes de Cathy (la interculturalidad crítica, los estudios afroandinos, sus lecturas sobre la androginia en Abya Yala como género "muy otro", etc.), uno que me despierta gran admiración es su sostenida creatividad para pensar-hacer pedagogías. Se trata de una labor que ella ha reformulado en su quehacer docente una y otra vez, explorando nuevas formas de estimular la germinación de nuevas conexiones de conocimientos entre sus estudiantes, en contra de la pedagogía del terror y de las pesadas láminas de mármol o asfalto que se puedan interponer entre la semilla y la flor, para levantar cimientos que apunten hacia un mundo alejado de los valores de la desigualdad y la exclusión en sus distintas expresiones (colonialistas, sexistas, racistas).

Las pedagogías, desde la perspectiva de Cathy, son en plural, están fuera de la unidireccionalidad de transmisores y receptores del conocimiento. Estas pedagogías implican muchas más acciones, espacios y tiempos que los delimitados por la actividad en el aula. Para ella, la reunión de sujetos en colectivos, vecindarios, movimientos sociales para luchar por el bien común involucra, en buena medida y por lo general, un necesario ejercicio pedagógico. Es la acción, con reflexión sobre la acción, que permite continuar y actuar más efectivamente. En estas pedagogías —según los ámbitos en los que se desarrollan— no hay un maestro único, sino procesos comunes de continuo aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje, que son los que sostienen el crecimiento de las "esperanzas pequeñas" (Walsh, 2017, p. 30).

En los planteamientos de esta intelectual-activista, la presencia de lo político no se diluye, por lo que las pedagogías, sacadas de su dimensión tradicional, son metodologías que integran maniobras emancipatorias hechas con el cuerpo, la palabra y diversas formas epistémicas, creadoras y vivenciales que resquebrajen, en lo pequeño, los modelos totalizadores que imperan desde tiempos coloniales, pero —ella conversa con y más allá de Paulo Freire— desde nuevas formas de ser rebeldes.

Cathy sostiene la necesidad de mantener en claro las estructuras racializadas, heteronormativas y patriarcales, la colonialidad y las diferentes luchas por la autodeterminación y la decolonización, desde una perspectiva relacional en acción-reflexión constante en la pluralidad de las pedago-

gías-metodologías. El cómo se "pedagogiza"; es decir, las metodologías que se van descubriendo en el hacer y en el diálogo, son un factor irrenunciable en su pensamiento, pero, sobre todo, visible en su propia práctica.

Es axial ver en las preocupaciones elaboradas con pasión por Catherine Walsh, el deseo de movilizar el pensamiento conversado y en el juntarse para, así en conversación, alejarnos de la indiferencia que se esparce en medio de la malla de atrocidades que están ocurriendo hoy en el planeta (feminicidios ligados al extractivismo y a las políticas contra la defensa de los territorios y también a los narcoestados, neoliberalización de toda la realidad y de nuestras subjetividades...), y para hacer crecer las prácticas de transformación radical para toda la esfera social.

A Cathy le gusta hacer mapas, en sus clases vimos extraordinarios mapas llenos de complejos hipervínculos antes no vistos y, también en diálogo, llegamos a participar de la elaboración de más de uno. A través de ellos redescubrimos autores, discusiones, relaciones. Quizá se podría decir que Cathy es una artesana de cartografías conceptuales, de palabras para dar nombre a lo que aún no tiene y, asimismo, de reunión de subjetividades diversas, y de experiencias de implicación colectiva. Es una especie de tejedora de afinidades que apuntan a una política de la solidaridad.

Desde esos tejidos, Cathy levantó, y ha sostenido, hace más de veinte años de arduo trabajo y lucha: cinco cohortes del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos (DECUL), construyendo una comunidad ampliamente heterogénea de diálogos y disidencias entre docentes, estudiantes y otrxs compañerxs. Vivimos la latencia de esa comunidad en el (Re)Encuentro Decul: *Gritos, grietas y siembras de nuestros territorios del Sur*, desarrollado durante tres intensos días en la Universidad Andina Simón Bolívar, en julio de 2019. Este fue un (re)encuentro que estimuló distintos modos de intercambio reflexivo, creador y afectivo entre las cinco promociones del doctorado. Un (re)encuentro que puso a la vista la sensibilidad de cada una de las cohortes, de cada colectivo y sus singularidades, así como las diversas afinidades entre todxs lxs asistentes. Allí, quienes asistimos, sentimos más patentemente que el camino no se logra nunca en solitario y que, eventualmente, necesitamos mirarnos en lxs otrxs que andan por allí, preguntando en las rutas.

Cathy ha sido artífice de muchas complicidades que se vienen nutriendo, y en las que también ha tenido incidencia. Al encontrarnos reunidxs en aquel (re)encuentro, fue posible ver en cada promoción del DECUL, el talante de la selección en cada caso, el carácter distintivo en cada uno de los grupos que terminaron por conformar un equipo de estudiantes del doctorado, en el que, quienes hemos participado de él, hemos experimentado relaciones de gran afinidad y necesidad de intercambio de diversos y complementarios saberes y experiencias. Agradecemos tanto el haber tenido la oportunidad de compartir de este modo particular el espacio académico... Por eso, en el (re) encuentro de julio 2019 nuestra frase —firmada por todxs— quedó estampada en una pancarta de tela: "Cathy, gracias por las grietas".

Son varias las imágenes sobre y con las que trabaja Cathy, y se me hace inevitable pensar en otra de ellas que la ha acompañado en su accionar: el abrir las ventanas, para entrar o salir hacia lo que ellas anuncian. Un movimiento que, igualmente, apunta a la transformación del estado inerte de las cosas. Stuart Hall, señalando condiciones y problemas del trabajo intelectual como práctica política, planteaba que hubo un mínimo de dos interrupciones en el trabajo del Centro de Estudios Culturales Contemporáneos, de los cuales —según su lectura— el primero fue el feminismo, apuntando lo decisivamente punzante que fue su irrupción para los estudios culturales y otros proyectos teóricos. Llama entonces al feminismo en el contexto de los estudios culturales el "ladrón de la noche", porque teniendo el interés de los hombres de este campo que le abrían bondadosamente la puerta llenos de curiosidad, el feminismo de los años setenta "irrumpió a través de la ventana" (Hall, 2013, p. 58), haciendo efervescer las nociones intocadas sobre lo político y el poder más allá de lo público; el género y la sexualidad; la subjetividad, el sujeto y el psicoanálisis.

En una entrevista reciente, Cathy cuenta que:

> Uno de los momentos más chéveres fue cuando tomamos el edificio de los milicos en la Universidad de Massachusetts: entramos literalmente por las ventanas en la noche, y tomamos el edificio que, creo que sigue siendo hasta hoy un Centro de Mujeres. (Ortega-Caicedo, 2019)

Una acción —no parece casual en su conexión con lo señalado por Hall— que tuvo lugar durante los años de Cathy en el pregrado, en los que

fue parte de grupos feministas, antirracistas, y de quienes se manifestaron contra de la militarización y la guerra de Vietnam. Abiertas ventanas y grietas para irrumpir desde lo oscuro, Cathy no deja de mostrar posibilidades. Independientemente de la afinidad o de las disidencias que se puedan mantener con respecto a sus ideas, es innegable que ella ha abierto canales para elaborar pensamiento pausado y crítico, en relación indisoluble con la experiencia y los vínculos afectivos, políticos y sociales.

A Cathy le agradecemos todo lo dicho antes y su capacidad para desacartonar la academia; su ejercicio permanente de colocarse al lado de los movimientos sociales y ofrecer lo que sabe al tiempo que no deja de aprender de aquellos y, le agradecemos también, su disposición permanente para transformarse en una maestra compañera, siempre próxima, con la que se puede conversar para soñar y tejer. Por eso insistiremos en nuestra gratitud por las grietas que ha dejado abiertas en el camino, estriando aquello que los amigos de la muerte pretenden mostrar liso. Cathy, nuevamente, gracias por las grietas.

Quito, 2019

Bibliografía

Hall, S. (2013). Estudios culturales y sus legados teóricos. En *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. UASB/IEP/Javeriana.

hooks, bell (2018). "Eros, erotismo y proceso pedagógico". En *Pedagogías transgresoras*. Bocavularia ediciones.

Ortega-Caicedo, A. 2019. "No me identifico como académica, sino como intelectual-militante": Entrevista a Catherine Walsh. Revista en línea *Sycorax*, Proyecto Sycorax, 20 de mayo. https://bit.ly/3kKtqQG

Walsh, C. (2017). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir, (re)vivir*. Tomo II. Ediciones Abya-Yala.

EL DOCTORADO EN ESTUDIOS CULTURALES LATINOAMERICANOS (DECUL) DE LA UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR[1]

Edgardo Lander
Universidad Central de Venezuela, Caracas

Un aporte fundamental al impulso del pensamiento crítico, decolonial, en América Latina fue la creación, por parte de Catherine Walsh, del programa de Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos en

1 Quiero agradecer los aportes de estudiantes de diferentes generaciones del programa de doctorado por sus comentarios vía correo electrónico, en respuesta a solicitudes formuladas para la redacción de este texto. Algunos de estos comentarios fueron incorporados a manera de ilustración de opiniones de estos estudiantes. No pretenden, en modo alguno, recoger una evaluación sistemática de la experiencia del colectivo de estudiantes que han cursado o están cursando el doctorado. Estos estudiantes fueron: Adolfo Albán, Álvaro Cano, Betty Ruth Lozano, Gerardo Vázquez, Diana Ávila, Iván Ernesto Roa, Javier Reynaldo Romero, Kamila Torres, Pedro Pablo Gómez, Pilar Cuevas, Silvia Seger, Wilmer Miranda y Víctor Hugo Torres Dávila. Dado el carácter informal de estas contribuciones, sus autores no están individualizados. Solo están identificados por la cohorte a la cual pertenecen.

la Universidad Andina Simón Bolívar, programa que ha dirigido desde su establecimiento en el año 2002.

Tiempos de cambios políticos, culturales y epistemológicos

Este programa surge en un contexto global, sobre todo latinoamericano, particularmente intenso desde el punto de vista de luchas, movilizaciones y transformaciones político culturales, así como de significativos quiebres y desplazamientos epistemológicos. La caída del Muro de Berlín en el año 1989 y el colapso posterior de la Unión Soviética marcaron un hito fundamental en la historia del siglo XX. El fin de mundo bipolar y la consolidación de la hegemonía estadounidense en el sistema mundo, lo que se denominó el "fin de la Historia" y el "nuevo siglo americano". Estos acontecimientos revelaron con fuerza la crisis del marxismo y contribuyeron a debilitar la hegemonía que tenían el marxismo y el imaginario socialista, sus sujetos y sus organizaciones, como alternativa al capitalismo. Se produce en esos años una extraordinaria emergencia de otros movimientos, otros sujetos, otras agendas de lucha que fueron ocupando lugares cada vez más centrales en la agenda política de las luchas populares, destacando entre estos los movimientos indígenas, los feminismos y la diversidad de movimientos y organizaciones ecológicas y ambientales. Movimientos como el Primer Levantamiento Indígena en el Ecuador (1990) y el levantamiento Zapatista (1994) plantean radicales rupturas con la modernidad colonial, no solo de carácter político, sino igualmente, ontológicos y epistemológicos. Se trata de cosmovisiones otras, memorias, imaginarios y prácticas que emergen desde otros lugares, desde exterioridades no plenamente sometidas a las lógicas culturales y epistémicas del capitalismo. Estas rupturas y fisuras constituyen viejos/nuevos horizontes de futuro presentes en la acción política. Representan tomas de distancia radical que se dan al interior de las pluralidades del mundo indígena, implican posibilidades de aproximarse al mundo desde otros lugares, otras miradas, desde externalidades a los sentidos comunes de la modernidad colonial.

En los mismos años, con ese telón de fondo de fisuras y rupturas producidas en el sentido común colonial eurocentrado, se dieron condi-

ciones para la recepción de propuestas teóricas sobre el carácter colonial de la modernidad y cuestionamientos a las nociones de *progreso* y *desarrollo* que se venían produciendo en el pensamiento crítico latinoamericano. En esta dirección fueron particularmente densas, agudas, las contribuciones de Aníbal Quijano, Arturo Escobar y Enrique Dussel.

Catherine Walsh formó parte de una dinámica informal que terminó por identificarse como el "grupo modernidad/colonialidad" o proyecto de investigación modernidad/colonialidad del que, en diferentes momentos, formaron parte Aníbal Quijano, Enrique Dussel, Walter Mignolo, Arturo Escobar, Fernando Coronil, Edgardo Lander, Nelson Maldonado, Ramón Grosfoguel, Santiago Castro-Gómez, Agustín Lao-Montes, Zulma Palermo, Javier Sanjinés y María Lugones. A partir de una reunión realizada en el contexto del Congreso Mundial de Sociología en Montreal en el año 1998, durante varios años se realizaron sucesivas reuniones, seminarios y otros tipos de eventos en la Universidad Javeriana de Bogotá, en la Universidad de Duke en los Estados Unidos, en la Universidad Central de Venezuela, en la Universidad Andina Simón Bolívar en Quito y en diferentes congresos académicos. Fue una época de intensa producción intelectual, de fructíferos intercambios, entre intelectuales latinoamericanos que trabajaban tanto en universidades estadounidenses, como en universidades de este continente.

Los retos de crear un programa doctoral con fundamento decolonial

En este contexto, Catherine Walsh se formula la siguiente interrogante: ¿Cómo darle un sustento institucional estable a estos procesos de encuentro, elaboración conjunta, debates, seminarios, publicaciones y diálogos con luchas sociales diversas de organizaciones y movimientos que venían dándose desde años anteriores? El cuestionamiento a la modernidad colonial, y en particular a sus patrones eurocentrados de conocimiento, implicaba necesariamente colocar críticamente el proceso de producción y reproducción del conocimiento como eje central del programa.

Ello implicaba, necesariamente, interrogarse sobre los sujetos del conocimiento, sobre sus lugares de enunciación, y el cuestionamiento radical al autoproclamado *privilegio epistemológico* de un tipo particular de co-

nocimiento, el académico/universitario/científico, sobre otras modalidades del conocer. Ello exigía mucho más que aproximaciones multidisciplinarias a los procesos de producción de conocimiento. Exigía diálogo con otros saberes, con otras formas de conocer, con otros sujetos. Implicaba la afirmación de que el conocimiento no es neutral. Implicaba asumir que, como argumentó Quijano, el eje de la subjetividad/conocimiento es una dimensión fundamental del patrón de poder colonial moderno, que contribuye a la subordinación/negación como sujetos a los creadores de otras formas del conocer. Que los patrones de producción/reproducción del conocimiento colonial antropocéntrico, patriarcal y eurocentrado, negadores o silenciadores de otros saberes, a nombre de la ciencia, de la objetividad y de la universalidad, naturalizan y legitiman las relaciones sociales existentes.

En ausencia de experiencias similares en las cuales basarse, fue audaz la iniciativa que tomó Catherine de proponer la creación de un programa de estudios doctorales latinoamericanos que partiese de estos supuestos y exigencias. El programa de doctorado fue concebido, desde el principio, y en términos muy ambiciosos, como una ruptura con muchas de las prácticas de la tradición académico-universitaria. En reconocimiento de que en la sociedad se estaban produciendo rupturas políticas y epistemológicas fundamentales, rupturas que tenían como dimensión constitutiva las reflexiones y luchas en búsqueda de alternativas al orden moderno colonial y sus patrones de conocimiento hegemónicos, se concibió al doctorado como un ámbito de encuentro, intercambio, entre estos diferentes tipos de saberes, entre diversas modalidades de producción de conocimiento. Un ámbito de producción/reproducción de conocimiento que se plantease expresamente la superación de la endogamia académica y se incorporase el diálogo entre los diferentes tipos de saberes en forma no solo explícita sino medular.

¿Qué implicaba pensar un programa doctoral desde la perspectiva modernidad-colonialidad, desde una propuesta decolonial? ¿Cómo incorporar los supuestos ontológicos, epistemológicos y éticos de la perspectiva de la modernidad/colonialidad? Fueron múltiples los retos planteados en estas interrogantes. ¿Qué contenidos? ¿Cuáles orientaciones pedagógicas? ¿Qué formato académico? ¿Qué cuerpo docente? ¿Quiénes podrían ser los cursantes? ¿Cómo propiciar el diálogo, el apoyo mutuo entre la actividad académica del doctorado y las comunidades, organizaciones y movimien-

tos con cuyas luchas se identificaba la opción ética y política que inspiraba la creación de este? Y, por último, ¿cómo hacer todo esto en un contexto académico/universitario cuyas normas administrativas de funcionamiento necesariamente limitaban sus márgenes de autonomía?

Se trata de asuntos complejos e interrelacionados. La forma como se respondiese a alguna de estas interrogantes tenía necesariamente consecuencias para la forma en que se podían abordar las demás. Una definición conceptual general sobre el programa identifica tres ejes o principios básicos sobre los cuales se sustenta la propuesta: lo *intercultural*; lo *interepistémico*; y lo *decolonial*. Estos son caracterizados por Catherine en los siguientes términos (Walsh, 2010):

1) Lo *intercultural*... como eje de los procesos y luchas de cambio social en la región Andina.
   Planteado a finales de los años 80 por el movimiento indígena ecuatoriano como principio ideológico de su proyecto político y con relación a la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones de la sociedad, no sólo para los pueblos indígenas sino para el conjunto social, la interculturalidad ha venido apuntando a lo largo de estos años a un proyecto y proceso social, político, ético y también epistémico.
   Un proyecto y proceso con miras hacia la refundación de las bases de la nación y cultura nacional —entendidas como homogéneas y monoculturalmente— para no simplemente sumar la diversidad a lo establecido, sino repensar y reconstruir haciendo que lo intercultural —y el trabajo de interculturalizar— sean eje y tarea centrales. Es en este sentido que asumimos lo intercultural nombrando nuestro proyecto estudios (inter)culturales, así pensando desde esta región, desde las luchas, prácticas y procesos que cuestionan los legados eurocéntricos, coloniales e imperiales y pretenden transformar y construir condiciones radicalmente distintas de pensar, conocer, ser, estar y con-vivir.

2) De manera similar, lo *interepistémico* apuntala la necesidad de cuestionar, interrumpir y transgredir los marcos epistemológicos euro-usa-céntricos que organizan y orientan las universidades latinoamericanas e inclusive algunos programas de Estudios Culturales. Pensar con los conocimientos producidos en América Latina y el Caribe (como también en los otros "Sures", incluyendo los que se sitúan dentro del Norte) y por intelectuales no

sólo provenientes de la academia sino también de movimientos y comunidades, es paso necesario y esencial tanto en la descolonización como en la construcción de otras condiciones de saber. Por tanto, nuestro proyecto se interesa en la tarea de invertir la geopolítica del conocimiento; en dar atención a la pluralidad de conocimientos, lógicas y racionalidades presentes históricamente subyugadas y negadas, y en el esfuerzo político intelectual de crear relaciones, articulaciones y convergencias entre ellos.

3) Lo *decolonial* está íntimamente relacionado con los dos rastros anteriores. Aquí nuestro interés es, por un lado, evidenciar los pensamientos, prácticas y experiencias que, tanto en el pasado como en el presente, se han esforzado por desafiar la matriz colonial de poder y dominación, por existir a pesar de ella, en sus afueras y hasta en su interior. Y, por el otro lado, es alentar metodologías y pedagogías que [...] cruzan las fronteras ficticias de exclusión y marginalización para así contribuir a la configuración de nuevas maneras de ser y conocer enraizadas no en la alteridad en sí, sino en los principios de relacionalidad, complementariedad, compromiso.

Una pedagogía decolonial

Un programa que explícitamente se plantease alternativas al conocimiento colonial eurocéntrico, y a los modos de producción y reproducción de conocimiento dominantes en la academia implicaba, para Catherine Walsh, necesariamente, otra pedagogía, una pedagogía decolonial. Se trataba no solo de otros contenidos, sino igualmente de otras experiencias pedagógicas, en un programa que se planteara el reto de contribuir y darle expresión a las múltiples luchas, particularmente de los movimientos indígenas y afrodescendientes en el continente, luchas que no estaban acotadas a demandas puntuales, sino que implicaban cuestionamientos profundos, esenciales a la experiencia colonial moderna. Que reivindicaban otros sujetos, otros saberes, saberes *otros* a los saberes académicos hegemónicos, saberes *otros* tanto en su contenido como en sus dinámicas de elaboración.

No se parte del supuesto de la existencia de una teoría, una práctica, un conocimiento decolonial dado, un cuerpo constituido de teorías y saberes cuyos contenidos podían ser trasmitidos de docentes a estudiantes en un programa académico. En este sentido, se trata de una propuesta de

investigación. Desde sus inicios tampoco pretendió convertirse en un campo especializado de conocimiento, una nueva disciplina académica, con sus especialistas, sus discípulos, sus departamentos universitarios, sus revistas arbitradas ... en el modelo de la academia estadounidense. Menos aún un programa de investigación y elaboración teórica endogámico que se cerrase sobre sí mismo. Esto sería la negación de todo lo que se propuso el programa del doctorado.

El programa incorporó igualmente, como supuesto fundante, que la producción y la transmisión del conocimiento no tienen como única modalidad el lenguaje académico, sobre todo en su versión escrita. Asume la existencia de otras modalidades como la tradición oral, la ritualidad, lo sagrado y la diversidad de perspectivas estéticas asociadas a la música, la danza y a expresiones plásticas.

> Son estos momentos complejos de hoy que provocan movimientos de teorización y reflexión, movimientos no lineales sino serpentinos, no anclados en la búsqueda o proyecto de una nueva teoría crítica o de cambio social, sino en la construcción de caminos —de estar, ser, pensar, mirar, escuchar, sentir y vivir con sentido u horizonte de(s)colonial. (Walsh, 2017, p. 16)

> ...no existe un estado nulo de la colonialidad, sino posturas, posicionamientos, horizontes y proyectos de resistir, transgredir, intervenir, insurgir, crear e incidir. Lo decolonial denota, entonces, un camino de lucha continuo en el cual se puede identificar, visibilizar y alentar "lugares" de exterioridad y construcciones alter(n)ativas. (Walsh, 2017, p. 17)

La invitación no es por lo tanto a conocer, a especializarse en un nuevo campo de estudio disciplinario, sino a ser parte de un amplio, diverso, heterogéneo proceso de diálogo y de construcción/elaboración colectiva. Es un llamamiento a asumir los retos de ser parte de esa búsqueda, a participar en ese "camino de lucha continua".

Esto asume, exige, otras opciones pedagógicas:

> Pedagogías que incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento decolonial.

> Obviamente, la pedagogía y lo pedagógico aquí no están pensados en el sentido instrumentalista de la enseñanza y transmisión del saber, tampoco están limitadas al campo de la educación o los espacios escolarizados. Más bien, y como dijo una vez Paulo Freire, la pedagogía se entiende como metodología imprescindible dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación.
> Las luchas sociales también son escenarios pedagógicos donde los participantes ejercen sus pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción. (Walsh, 2017, p. 20)

El cuerpo docente y los cursantes del doctorado

Estos ambiciosos objetivos requerían un diseño no solo teórico/conceptual, sino modalidades organizativas y dinámicas intersubjetivas, así como unos sujetos, tanto docentes como cursantes, que lo hicieran posible. Fueron diversas las respuestas que se le dio a estos retos.

En primer lugar, ¿cómo conformar un cuerpo docente para cubrir un programa de doctorado, cuando la Universidad Andina, sede del doctorado, no contaba con suficiente personal de planta involucrada en esos debates como para cubrir las exigencias del programa? Dada la imposibilidad de contratar como personal de planta al personal docente requerido, se optó por la figura de docentes visitantes que dictaran seminarios concentrados de una o dos semanas, con las horas de clase requeridas para cumplir con las exigencias institucionales en cuanto al número de créditos, con frecuencia seminarios intensivos, 40 horas en dos semanas. Ello fue posible gracias a los años de esfuerzos compartidos, fundamentalmente en el grupo de modernidad/colonialidad. La mayor parte de quienes participaron en el grupo modernidad/colonialidad han sido docentes en el doctorado.

Pero igualmente importante para que el doctorado cumpliese con los objetivos que se proponía, eran los criterios de selección de los cursantes, criterios de selección que demostraron ser una dimensión esencial, diferenciadora, de este programa, una de sus principales riquezas.

El proceso de selección de los y las estudiantes estuvo expresamente orientado por los objetivos medulares del programa. La posibilidad de que el proceso académico, incluso la actividad de aula, tuviese una dinámica que permitiese un efectivo diálogo de saberes, un intercambio desde múltiples

experiencias, dependía de los criterios de selección de los cursantes. Dado su carácter de programa andino, en primer lugar, era indispensable la presencia de cursantes de los países andinos (Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia) sin que esto excluyera la posibilidad de estudiantes de otros países del continente. Han participado igualmente algunos estudiantes de Uruguay y Venezuela. Un aspecto medular del proceso de selección es que, además de criterios referidos a los antecedentes académicos de los postulantes, se optó por priorizar a aquellos candidatos que cumplieran con dos criterios adicionales. Uno es que no fuesen jóvenes recién graduados de sus estudios universitarios, sino que contasen con algunos años de experiencia posterior a su graduación. Lo otro es que, en la medida de lo posible, y sin que esto fuese un criterio excluyente, tuviesen experiencia de trabajo o participación en/con comunidades y/o organizaciones populares en lucha, particularmente en el mundo indígena andino, pueblos afrodescendientes y/o en actividades artísticas/culturales. No se trató de criterios rígidos, de cumplimiento obligatorio para cada candidato, pero sí de criterios pensados para la conformación del grupo de estudiantes de cada promoción. Se buscaba así que, además de los insumos más tradicionalmente académicos, las contribuciones del personal docente y las lecturas, las reflexiones colectivas estuviesen igualmente sustentadas en los aportes de los cursantes, a partir de la gama de experiencias que traían en los procesos comunitarios y organizativos del mundo popular latinoamericano. Esto ha hecho posibles diálogos e intercambios no solo entre los contenidos más teóricos presentes en los textos analizados, y las diferentes experiencias de los cursantes, sino igualmente entre esas diferentes experiencias, por ejemplo, entre procesos organizativos y de resistencia en el mundo indígena andino y su contraste con las modalidades presentes en las comunidades afrodescendientes. O contrastes y semejanzas entre experiencias de comunidades populares urbanas y comunidades rurales. No ha girado el doctorado, por supuesto, solo en torno al intercambio y diálogo entre experiencias. La formación y los debates teóricos no han sido considerados en ningún momento como de orden secundario. Pero reflexionar en colectivo, ya sea sobre textos teóricos, informes y demás documentos, o sobre experiencias concretas a partir de esta diversidad de sujetos ha demostrado ser extremadamente enriquecedor, tanto para los docentes como para lo cursantes.

Dados los retos de construir alternativas a los patrones de conocimientos patriarcales hegemónicos, se buscó igualmente aproximarse a una paridad de género como criterio en el proceso de la selección de los cursantes.

La multiplicidad de experiencias y la edad de los estudiantes favorecieron la posibilidad de superar lo que Paulo Freire caracterizó como la concepción bancaria del conocimiento, la transmisión unidireccional de conocimiento de los docentes a los cursantes, y facilitó la posibilidad de construcción de conocimiento en colectivo. No es que no se valorase la experiencias y formación del personal docente, sino que se reconoció no solo el valor de una construcción de saberes dialógicos, sino igualmente el que, sobre muchos de los asuntos a ser abordados en los seminarios, algunos estudiantes tenían más conocimiento directo, no solo que el resto de sus compañeros de curso, sino más que el o la docente.

> Considero que en materia de la selección de las y los estudiantes que han ingresado al doctorado un criterio que se ha mantenido de la primera a la última cohorte ha sido el que preferiblemente el o la aspirante esté vinculado a procesos sociales, comunitarios, étnicos u organizativos, pues es el adentrarse en las realidades desde las experiencias vividas cómo se ha reflexionado y no solamente desde la abstracción teórica que también es importante. (Estudiante cohorte 2002-2007)

> ...una riqueza es la presencia de estudiantes de distintos países que dan la posibilidad de acercarse a las problemáticas particulares de cada uno, como también compartir las bibliografías que en muchos casos no circulan en nuestro propio continente. El intercambio de autores de diversos países nos enriqueció la mirada de la producción teórica latinoamericana. (Estudiante cohorte 2002-2007)

> Para dar cumplimiento a lo anterior, el doctorado fija parámetros de selección muy particulares, ya que se eligen personas preparadas académicamente, pero también deben tener una apuesta activista y comunitaria, por eso los grupos de doctorantes en cada cohorte son muy diversos, ya que el parámetro de selección no es necesariamente académico, también son activistas y líderes sociales. De igual manera pasa con el cuerpo docente, este se encuentra compuesto por académicos que tienen un claro compromiso social. (Estudiante cohorte 2019-2024)

El enriquecimiento de la experiencia del doctorado mediante la heterogeneidad interna al programa, ha sido complementada con relaciones de intercambio y acompañamiento de actividades de movimientos y comunidades, ya sea en actividades realizadas en la propia universidad, con la invitación a comunidades y activistas, así como visitas de campo, para dialogar sobre los asuntos que se están abordando en los seminarios. Expresiones artísticas, rituales y espirituales han acompañado en ocasiones a esos intercambios. La riqueza y diversidad de experiencias que los estudiantes traen al doctorado tiene una incidencia directa en la dinámica de los seminarios. En la medida en que todos, profesores y estudiantes tienen cosas que aportar no solo a partir de las lecturas realizadas, sino de las propias experiencias, en los seminarios predomina el diálogo y los intercambios sobre las presentaciones más formales por parte de las o los docentes.

Sobre los contenidos académicos y la experiencia de los estudiantes

> ...el encuentro con los maestros fue una ruptura fuerte para nosotros en tanto nos plantearon problemáticas que quizá muchos de nosotros no las habíamos abordado, el indisciplinamiento como apuesta política fue fundamental para descentrarnos y repensarnos en la manera de observar el mundo y de analizar sus problemáticas, en cada curso los debates fueron intensos y las perspectivas de las y los estudiantes de diversos países de sur américa enriqueció notablemente las reflexiones. (Estudiante cohorte 2002-2007)

> Resalto la calidad de nuestros docentes, no solo en términos de su formación y producción, sobre todo en el aspecto de su crítica al eurocentrismo y al pensamiento ortodoxo de izquierda. (Estudiante cohorte 2009-2014)

> El punto es que en el doctorado de la Andina sentí apertura a temas que el eurocentrismo filosófico descartaba y que eran los temas que me resultaban vitales desde mi propia experiencia como el del racismo, el sexismo, la violencia contra las mujeres (si bien el tema de género ha sido más bien marginal en el doctorado, también hay que reconocer que más docentes que en ninguna otra parte que yo conozca, asumen el tema con seriedad). (Estudiante cohorte 2009-2014)

Esta formación doctoral fue una que no me compartimentó, que no me deslindó, no me fracturó como suele hacerlo la academia eurocentrada al negarse a saber quién es, cómo es el sujeto que piensa, peor si ni siquiera reconoce que de este lado del mundo podemos pensar. (Estudiante cohorte 2009-2014)

Me parece que el contenido del programa era bueno con la excepción que querría más integración del tema ambiental en todos los cursos ...casi no tenían lectura relacionada ni mención en las conferencias —eso me parece que indica una división conceptual y disciplinaria donde se trata de asuntos medio ambientales como separado y no parte de todo. Esa división es típica en la educación superior y aunque sé que no es el enfoque de estudios culturales, me parece una lástima que no se ve los asuntos ambientales como parte integral de todos los temas. (Estudiante cohorte 2015-2019)

...las discusiones del grupo no siempre eran muy bien manejadas, o sea, faltó guiar los aportes de mis compañeros en los espacios de discusión (en mi grupo había unos pocos estudiantes quienes dominaban el tiempo; no escuchaban y respondían a los comentarios anteriores sino cada uno con su discurso). Solo funciona una discusión en grupos más pequeños. ¿Será que se hubiera podido resolver eso con poner acuerdos entre estudiantes? (Estudiante cohorte 2015-2019)

[El doctorado]...logró articular los debates críticos de mediados del siglo XX en adelante (educación, comunicación, teologías populares...) con el ámbito de un programa académico que reivindicaba la relación entre teoría y práctica, lo intelectual con el activismo, el mundo de los afectos y ritualidades como soporte de otras formas del saber-conocer-aprender. (Estudiante cohorte 2002-2007)

...el doctorado ha sido una apuesta que sin duda incorpora la dimensión política, ética, epistémica de un proceso formativo, en contraposición con la neutralidad aparente y la imposición de la tecnocracia en la academia. Acá es donde se articula la pertinencia del Plan de Estudios, que se abría también con fuerza al tema de la racialización, el debate de género, los contenidos... sobre las patentes, la colonialidad del saber, poder, ser, y posteriormente, otros: patriarcalismo, extractivismos. (Estudiante cohorte 2002-2007)

En cuanto a los contenidos del programa considero que se encuentran ajustados al conjunto de debates que proponen los estudios culturales en el

> mundo y de manera particular en América Latina, no obstante, creo que el doctorado trasciende de manera creativa dichos contenidos con la apuesta que Arturo Escobar empezara a denominar hace casi 20 años como el proyecto de investigación modernidad/colonialidad y que hoy identificamos como la opción decolonial, el giro decolonial, las epistemologías del sur, entre otros nombres que se han venido posicionando en el ámbito de las Ciencias Sociales. (Estudiante cohorte 2009-2014)

> Respecto a la pertinencia para los retos y debates latinoamericanos actuales, el Doctorado se ha logrado posicionar como un centro de pensamiento que viene enriqueciendo los aportes que iniciaron y continúan haciendo algunos intelectuales desde América Latina y el Caribe en torno a lo que se conoce como la matriz colonial o lo que Aníbal Quijano caracterizara como el patrón de poder mundial. El doctorado, en suma, es una apuesta desde América Latina y el Caribe para interpelar la geopolítica del conocimiento que se incrusta en la universidad occidentalizada, tendiendo puentes con conocimientos otros: subalternos, subversivos, disidentes, desoccidentalizados, decoloniales e interculturales. (Estudiante cohorte 2009-2014)

> Me parece que lo que lo hace muy especial es el substrato filosófico en justicia social y lo decolonial; el activismo/respeto/diversidad me importa y es la ética del programa (¿por Cathy?). (Estudiante cohorte 2015-2019)

Se han formulado críticas al carácter del programa, como un programa en el que predomina una sola perspectiva teórico/político/epistemológica. Esta crítica deja de lado tres asuntos fundamentales. En primer lugar, la mayor parte de los programas académicos de las universidades latinoamericanas, sobre todo en algunas disciplinas como la economía, relaciones internacionales y ciencia política, operan al interior de un paradigma de conocimiento, preponderantemente liberal y no suele cuestionarse este acotamiento epistemológico. Al ser expresión de un sentido común ampliamente compartido, no se asume como una opción epistemológica particular, sino la forma "científica", "objetiva" de abordar los problemas del conocer. ¿Por qué no se cuestiona el carácter ideológico de la economía neoclásica o del neoliberalismo o de buena parte de la producción de la ciencia política?

En segundo lugar, para profundizar en un proceso de elaboración/creación/experimentación de una perspectiva de conocimiento alternativa,

en forma no individual, sino colectiva, es fundamental la posibilidad de contar con un ámbito consolidado, sostenido en el tiempo, de encuentro, de intercambio, de diálogo, de polémica. La experiencia de estos años del doctorado ha permitido constatar que lejos de un pensamiento homogéneo, unitario, lo que se ha venido produciendo son dinámicas diversas de intercambio a partir de algunos horizontes de sentido compartidos.

En tercer lugar, lo que se le ofrece a los cursantes del programa en forma explícita, transparente, es la posibilidad de incorporarse activamente en un ámbito académico en el cual se está trabajando en la formulación de una perspectiva teórico epistemológica decolonial. Es una invitación a participar en el proceso colectivo de exploración/investigación de las potencialidades críticas de esta perspectiva.

Se ha cuestionado igualmente lo que algunos/algunas consideran como la existencia de un diálogo muy limitado con otros ámbitos académicos latinoamericanos en los cuales, desde perspectivas diversas, se abordan temas comunes como la crítica al eurocentrismo y el cuestionamiento al desarrollo, al progreso y a la modernidad colonial. En realidad, se trata de un asunto de énfasis. En el programa se le ha dado prioridad a abordar lo que se considera como la mayor carencia del ámbito universitario, los intercambios con otros sujetos productores de conocimiento, sujetos no académicos que el auto-asignado privilegio epistemológico de la universidad tiende a desconocer

¿Una comunidad DECUL?

Uno de los logros significativos de este programa ha sido el de haberse constituido, en una cierta medida, en un centro de irradiación de los temas, preocupaciones y propuestas del mundo andino. Varios programas académicos de la región han recibido la inspiración de esta experiencia. Quedaron igualmente amistades e intercambios académicos que han perdurado a lo largo de los años. Los encuentros organizados en la Andina han contribuido a fortalecer estas relaciones.

> De mi experiencia me quedaron grandes amistades con las cuales seguimos compartiendo escritos, documentos, inquietudes y reflexiones en torno a

nuestras realidades sociales y a nuestras apuestas personales. (Estudiante cohorte 2002-2007)

...se puede ver que el doctorado ha intentado generar y mantener lazos entre y con sus estudiantes, en algunos casos son evidentes y claros, pero en otros no se ha logrado, de ahí que no haya conocimiento de los desarrollos de otros estudiantes o egresados. Se ha intentado fortalecer lo anterior con el desarrollo de encuentros anuales, pero en estos encuentros se fortalecen los lazos ya instituidos, pero no se logra vincular a otros participantes; he estado en tres encuentros del doctorado y sencillamente la tendencia es a ver las mismas personas como asistentes. (Estudiante cohorte 2002-2007)

El DECUL fue la semilla que dio su fruto en Bogotá, en el Doctorado en Estudios Artísticos, cuya creación fue liderada por nosotros, como egresados del DECUL, quienes nos propusimos conservar la perspectiva Decolonial pero desde la Facultad de Artes en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en Bogotá. En este propósito contamos con la participación decidida de Catherine Walsh, Walter Mignolo y otros profesores nuestros y colegas del proceso de formación que recibimos en Quito. Así, en la Línea de Investigación: Estudios Culturales de las Artes, de Doctorado en Estudios Artísticos, trabajamos 4 egresados del DECUL... Nuestra perspectiva de las estéticas decoloniales atraviesa el currículo del doctorado y desde 2019 estamos formando investigadores-creadores críticos con una clara perspectiva Decolonial. (Estudiante cohorte 2009-2014)

No ha sido, sin embargo, esta la experiencia para todos los cursantes.

Creo que mi grupo de DECUL tenía sus puntos fuertes y débiles: buena diversidad de personas; en general personas con carreras ya establecidas y con aportes de valor; promedio de edad entre 30-40 años; no éramos muy cohesivo/unido como grupo; poca interacción después del tiempo presencial; poca colaboración. (Estudiante cohorte 2015-2019)

Las tesis doctorales

Una clara constatación del éxito del programa en términos no solo de cumplir con los requisitos académicos de un doctorado, sino igualmente con los objetivos formulados en la concepción de este programa, la pode-

mos encontrar en las tesis doctorales que han sido presentadas por los estudiantes que se han graduado hasta finales del año 2019. Es posible verificar en el listado que se presenta a continuación la riqueza, pluralidad temática y epistemológica, y compromiso ético presente en las tesis doctorales.

- *Tiempos de zango y de guapín: transformaciones gastronómicas, territorialidad y re-existencia.*
- *La emergencia del sujeto femenino en la escritura de cuatro ecuatorianas de los siglos XVIII y XIX.*
- *Ciudadanías culturales y usos públicos de la ciudad. Prácticas sociales críticas en Manizales-Colombia.*
- *El Plan Colombia. Historia local/ Diseño global. Análisis del discurso en perspectiva decolonial.*
- *Recuperación Colectiva de la historia, memoria social y pensamiento crítico.*
- *Representaciones sobre el quechua y el conocimiento quechua en la reforma educativa boliviana y en el periódico Conosur Ñawpagman.*
- *Culturas juveniles y educación: conflictos culturales y conflictos pedagógicos.*
- *(In) visibilización del Kichwa: Políticas Lingüísticas en el Ecuador*
- *De la Subversión a la Inclusión: Movimiento(s) de Mujeres de la Segunda Ola en Colombia.*
- *El color de la razón y del pensamiento crítico en las Américas.*
- *Significaciones y resignificaciones de la política y lo político: Prácticas y discursos de los estudiantes de la Universidad del Valle, durante el período 1980-2006.*
- *Lucha de sentidos en torno a la naturaleza y la cultura: representaciones desde el turismo comunitario.*
- *Espacio, territorio e Interculturalidad. Una aproximación a sus conflictos y resignificaciones desde la Amazonía de Pastaza en la segunda mitad del siglo XX.*

- *La construcción de un campo moderno del arte en el Ecuador 1860-1925: geopolítica del arte y eurocentrismo.*
- *Movimientos sociales antiglobalización. Prácticas y discursos*
- *Pensamiento Qulla. La insurgencia de la intelectualidad aymara contemporánea.*
- *La irracionalidad de lo racionalizado. Una mirada crítica desde América Latina.*
- *Le han florecido nuevas estrellas al cielo. Suficiencias íntimas y clandestinización del pensamiento afrocolombiano.*
- *Políticas culturales: construcciones sociales y luchas de sentido en Bogotá, 1930-2000.*
- *Colonialidad del saber e insurgencias de las sabidurías otras: Co-razonar las epistemologías hegemónicas, como respuesta de insurgencia.*
- *Joropo; Sonoridades de la vida, estéticas de la existencia.*
- *Acercamiento crítico al cimarronaje a partir de la teoría política, los estudios culturales, y la filosofía de la existencia.*
- *¿Puede ser pensada la salud desde el lugar con una perspectiva intercultural? Prácticas de salud en el Cantón Pedro Moncayo Provincia de Pichincha.*
- *Visiones y prácticas de diferencia económica/cultural en contexto de multiplicidad.*
- *El indianismo de Fausto Reinaga: orígenes, desarrollo y experiencia en Qullasuyu-Bolivia.*
- *Los ángeles caídos. Espejo eurocéntrico de la politología boliviana (1990-2008).*
- *Pedagogías con raíz latinoamericana: experiencias de formación popular comunitaria con Nuestra Gente.*
- *Estudios sonoros en y desde Latinoamérica: del régimen colonial de la sonoridad a las sonoridades de la sanación.*

- *Nociones de soberanía nacional y libre determinación indígena: pugna y articulaciones de conocimientos en el constitucionalismo de Colombia y Ecuador.*
- *Prensa/ Política /Subalternidades. Nación y Cultura en la República Letrada de Colombia 1819-1830.*
- *Estéticas de frontera en el contexto colombiano.*
- *La institucionalización de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador y su impacto en la iniciativa de educación propia. Reflexionando a partir de la experiencia del sistema de escuelas indígenas de Cotopaxi.*
- *La salud imperfecta. Cuerpos y subjetividades en la medicina peruana: las personas TGLBI frente a la salud pública, la discriminación y la pobreza en el contexto andino (1990-2010).*
- *Saber para prevalecer. Civilización, educación y evangelización en el territorio Shuar.*
- *Tejiendo con retazos de memorias insurgencias epistémicas de mujeres negras/afrocolombianas. Aportes a un feminismo negro decolonial.*
- *A tres voces: poesía, tradición oral y pensamiento crítico de la diáspora.*
- *Insurgencia festiva: en Oruro-Bolivia entre muertos, tolqas, "diablos", morenos y otros "demonios".*
- *Feminismos y mestizaje. Una lectura desde la clase, el género y la raza en Ecuador (1910-1949).*
- *Indagaciones visuales en la representación fotográfica del Foto Estudio Rosales: Cartografía de los flujos de poder.*
- *Hegemonías y subalternidades en el Distrito Metropolitano de Quito*
- *Ojo de Jíbaro. Conocimiento desde el tercer espacio visual. El escenario del eje cafetero colombiano.*
- *Raza y poder en América del Sur: Peronismo (1946-1955) y Perezjimenismo (1948-1958) como modelos de desarrollo.*

Se ha señalado, sin embargo, y esto ha sido tomado en cuenta en fases siguientes del programa, que no ha habido suficiente acompañamiento en las fases iniciales de la investigación de la tesis.

> La parte débil fue la tesis doctoral. La estructura curricular no aporta suficientemente a las distintas temáticas de los doctorandos, la asignatura metodológica tiene sesgos de educación popular que no es útil ante problemáticas complejas, debería revisarse y redefinirse en nuevas ediciones. (Estudiante cohorte 2009-2014)

Catherine Walsh y el Doctorado de Estudios Culturales

Como era de esperarse en un programa que está tan a contracorriente con la lógica académica dominante, las relaciones del programa con las estructuras académicas y administrativas de la institución en relación con el programa han sido en cierto sentido ambiguas. Por un lado, esta universidad ha demostrado tener más apertura y flexibilidad para un programa tan poco ortodoxo como este que lo que podría esperarse en otras instituciones de educación superior. Sin embargo, el programa también ha enfrentado obstáculos y limitaciones y no ha contado con el apoyo institucional requerido para funcionar con toda su potencialidad.

Debe destacarse, sin embargo, la presencia permanente, eficiente, afectuosa y sonriente, apoyo logístico y de gestión a lo largo de todas las fases del programa, tanto a docentes como a estudiantes, por parte de Jaqueline Pavón Espinosa.

Esto ha significado a lo largo de todos estos años, una carga de trabajo excesiva por parte de Catherine Walsh que ha tenido que estar pendiente de cada detalle de su funcionamiento, además de los múltiples seminarios de los cuales ha sido responsable. Con muy limitado personal docente de planta con el cual se ha contado y dadas las dificultades implicadas en tutorías de tesis realizadas a distancia, una elevada proporción de las tesis del programa han sido tutoradas por Catherine. Ha sido Catherine, por decirlo de alguna manera, el alma del programa, quien lo ha mantenido en marcha ante cada nuevo obstáculo. Además de su enorme contribución intelectual

y su reconocida capacidad de trabajo, le ha prestado particulares esfuerzos en el apoyo afectivo a los cursantes, en la promoción de relaciones de amistad, de espíritu de grupo, de compartir y confianza. Esto es particularmente importante en inevitables momentos difíciles, en el contexto de un programa en el cual los estudiantes con frecuencia sienten la presión de un elevado nivel de exigencia.

> ...considero que el trabajo de la directora, la profesora Catherine Walsh, fue fundamental para propiciar el ambiente de trabajo colectivo. (Estudiante cohorte 2002-2007)

> ...con relación al papel de la directora del programa, Catherine Walsh, es importante destacar su protagónico y denodado esfuerzo por nuclear a los principales exponentes de la opción decolonial a partir del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar de Ecuador, el cual se ha convertido en el pretexto para articular reflexiones, debates y aportes que vienen circulando de manera copiosa en la región y en el mundo. A Cathy, como cariñosamente la conocemos, se le tiene que reconocer por su valioso aporte en la arquitectura de lo que ella ha venido denominando los gritos, grietas y siembras de otras Ciencias Sociales y Humanas que nos permitan construir otro mundo donde quepan muchos mundos. (Estudiante cohorte 2015-2019)

> Parte de los retos y la pertinencia que ha construido el doctorado se debe a la dirección de Catherine Walsh, si bien el doctorado responde a una matriz académica, al mismo tiempo responde a una realidad social y económica que es constantemente abordada y ello es un reflejo de las apuestas de la directora; donde el doctorado no puede ser un programa de estudio del conocimiento por sí mismo, sino que es un ejercicio intelectual y que potencia el activismo social. (Estudiante cohorte 2019-2024)

> Me parece que la importancia de Cathy como directora del programa no se puede pasar por alto. Ella, para mí, es el alma del programa y su postura política es eje. (Estudiante cohorte 2015-2019)

> Es fundamental, su compromiso con el programa y con las luchas sociales proyecta un perfil distinto de programa académico. Sin embargo, la dimensión de temas, postulantes y problemas dan cuenta de tensiones desproporcionadas entre capacidad humana (de la coordinadora) y dificultades a

ser resueltas en el programa. Estas últimas rebasan los esfuerzos y la buena voluntad de la directora. (Estudiante cohorte 2009-2014)

Otro elemento que se puede destacar del programa es el papel de la directora, ella ha sido muy organizada, atenta con todo el grupo tanto en el aspecto académico como el personal y creo que esto es importante y contribuyó al cumplimiento de los objetivos y metas de la primera parte del programa. (Estudiante cohorte 2019-2024)

Por otra parte, si hubiera algo que señalar del DECUL, es la reducida planta docente de tiempo completo con la que cuenta este programa, lo cual tiene como consecuencia una carga muy alta de trabajo para Catherine. (Estudiante cohorte 2019-2024)

Bibliografía

Walsh, C. (2010). Doctorado en estudios culturales latinoamericanos, Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador. En Nelly Richards, *En torno a los estudios culturales localidades, trayectorias y disputas*. CLACSO, ASDI.

_____ (2017). *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: Luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re) vivir*. Alter/nativa.

UNA MANERA DIFERENTE DE PENSAR LA EDUCACIÓN

Sebastián Granda-Merchán
Universidad Politécnica Salesiana, Quito

Conocí a Cathy en 1999, cuando ingresé a la Universidad Andina para estudiar el programa de Maestría en Estudios Latinoamericanos. Cathy no solo fue una de las docentes del programa, sino también mi tutora de tesis y la persona que me entrevistó para postular a una de las becas de estudio que ofrecía la Universidad. Desde la primera conversación que tuve con Cathy —y que fue en el marco de la entrevista arriba aludida— pude darme cuenta de la afinidad que teníamos en varios temas relacionados con el ámbito educativo. Para ese entonces, me encontraba leyendo a algunos autores de la Nueva Sociología de la Educación y, de manera particular, a los exponentes centrales de la Pedagogía Crítica: Henry Giroux, Peter McLaren, Michael Apple.

Tiempo después entendí las razones de la afinidad. Cathy tenía una larga y rica experiencia de trabajo e investigación en el ámbito educativo, había trabajado de manera directa con Paulo Freire y Henry Giroux, y había participado activamente en el movimiento de la Pedagogía Crítica y sus debates centrales: educación y racismo, educación y discriminación de género, educación e inequidad social, etc.

Desde el 2003 hasta el 2008 mantuve contacto intermitente con Cathy. Tuve la oportunidad de participar con ella en algunos conversatorios sobre educación y diversidad cultural organizados por la Universidad An-

dina Simón Bolívar y la Universidad Politécnica Salesiana. También compartimos algunos talleres de capacitación sobre el tema de la interculturalidad con docentes de la Jurisdicción de Educación Hispana. En ese tiempo, recién se comenzaba a discutir la problemática de la interculturalidad en la educación de la población blanco-mestiza. En el 2008 retomé contacto con Cathy, cuando ingresé al Doctorado de Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina. La problemática educativa continuaba siendo uno de sus temas centrales de preocupación, pero esta vez, enmarcada en una agenda más amplia de investigación que tenía como foco de atención al Estado Plurinacional y el Buen Vivir.

Finalmente, estamos hablando de más de 20 años de conocer a Cathy y de haber tenido la oportunidad de conversar, discutir y aprender con ella. Hacer un recuento de lo que he aprendido con Cathy sería demasiado largo. Considerando lo anterior, quiero referirme tan solo a tres o cuatro aprendizajes que han marcado mi vida profesional como docente e investigador, y que han contribuido a moldear una manera diferente de pensar la educación. Un primer aprendizaje tiene que ver con la apuesta de pensar la educación como una práctica cultural y política y, en tanto tal, una práctica condicionada por la sociedad en la que se desarrolla, y que a la vez tiene incidencia en ella. La apuesta no es menor, pues plantea la necesidad de rebasar aquella perspectiva fuertemente instalada en el imaginario colectivo de que la educación es una práctica que se desarrolla al margen de la sociedad y se reduce a aspectos estrictamente técnicos de la didáctica.

Conectado con el punto anterior se encuentra un segundo aprendizaje relevante, y que se refiere a la necesidad de visualizar el rol que la educación ha jugado en los procesos de reproducción del orden social, pero también el rol que ha jugado en aquellos procesos de desestabilización y transformación de dicho orden. La historia ecuatoriana y de América Latina ofrecen ejemplos interesantes que dan cuenta de la imbricación de la educación con procesos de reproducción y transformación de mayor envergadura.

Un tercer aprendizaje tiene que ver con la propuesta de problematizar la educación como una práctica que va más allá de la escuela, y de comprender a la "escuela moderna" como un momento específico del proceso de institucionalización de aquella. Aspecto de vital importancia por cuanto contribuye a poner en cuestión la idea, también fuertemente instalada en el

imaginario colectivo, de que "educación" y "escuela" son palabras sinónimas, y de que la "escuela moderna" es una institución eterna e irremplazable.

Otro aprendizaje importante hace alusión a la forma de analizar la educación y sus diferentes dimensiones. Me refiero a la propuesta de entender la educación como un campo de disputa; a saber, un campo en el que confluyen y entran en tensión diferentes tipos de intereses y expectativas, muchas de las veces contrapuestos entre sí. Un ámbito, a fin de cuentas, en el que no solamente se juega la definición de aquellas dimensiones clave de la práctica educativa (el currículo, las formas de enseñar, la manera de evaluar, etc.), sino el sentido mismo de la educación.

Finalmente, un último aprendizaje tiene que ver con la necesidad imperiosa de volver la mirada hacia lo local, lo cotidiano, con el objetivo de recuperar otras formas de entender la educación y de llevarla a la práctica. Necesidad imperiosa por cuanto la construcción de nuevos y mejores mundos requiere, necesariamente, de la puesta en juego de formas alternativas de conceptualizar y ejercer la educación.

Gracias Cathy.

FERTILIZANDO A CONSTRUÇÃO DE SABERES E PRÁTICAS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO

Vera Maria Ferrão-Candau
Pontificia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC Río

Querida Catherine

Vou tomar a liberdade de escrever esta carta em português. Há momentos na vida, densos e carregados de emoção, em que se expressar na língua materna é fundamental. Este é um deles, amiga. Sei que você entende muito bem como nos sentimos nestes momentos.

Foi no VII Congresso Iberoamericano de História de Educação, realizado em Quito em 2005, que nos conhecemos. Apresentei em uma mesa redonda um trabalho sobre "Formación de profesores y Educación intercultural". Ao terminar a discussão você me procurou, se apresentou, conversamos um pouco e intercambiamos referências e dados pessoais. Seu gesto de proximidade e delicadeza me surpreendeu e impactou. Este foi o início de uma relação que continua até hoje, por e-mail, encontros presenciais, WhatsApp...

Em 2006, meu grupo de pesquisa "Cotidiano, Educação e Cultura(s)" completou 10 anos de existência. Organizamos um seminário comemorativo. Você foi especialmente convidada para integrar a mesa-redonda sobre "Multiculturalismo, Direitos Humanos e Educação". Desenvolveu a temá-

tica da interculturalidade crítica e seus desafios. Para o grupo de pesquisa foi especialmente importante e significou uma nova perspectiva de trabalho do grupo. Poderia continuar descrevendo diferentes momentos em que contamos com sua presença, sempre competente, instigadora, próxima e amistosa. No entanto, prefiro destacar alguns temas que considero especialmente significativos de sua produção acadêmica com os quais temos tido forte interlocução.

A interrelação entre interculturalidade e decolonialidade

Em 2009, sua conferência inaugural no Congresso da Associação pela Pesquisa Intercultural, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina, em Florianópolis, sobre "Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas", exerceu um forte impacto entre os participantes do evento. Atrevo-me a afirmar que este texto passou a ser uma referência fundamental para todos e todas que pesquisamos a temática da interculturalidade crítica e até hoje é continuamente citado. Esta articulação entre interculturalidade e (de) colonialidade trouxe uma nova abordagem para a discussão das relações interculturais e continua fertilizando a construção de saberes e práticas, principalmente na área de educação. Até então, o contexto das ciências sociais era o lócus em que penetrava a produção sobre decolonialidade no país, ainda que de modo tímido. A interlocução com o campo pedagógico era praticamente inexistente. Os diversos textos que você publicou a partir daquele momento enriqueceram muito o debate e o aprofundamento da reflexão sobre esta temática.

Pedagogias decoloniais

Parto da afirmação de que esta expressão, "pedagogias decoloniais", é de sua autoria. Antes de ler os seus textos não a encontrei em nenhum autor ou autora. Certamente constitui uma expressão provocadora. Também o modo como a conceitua no texto introdutório do primeiro volume, dos quatro que você organizou sobre Pedagogias decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir:

> [...] la pedagogía y lo pedagógico aquí no están pensados en el sentido instrumentalista de la enseñanza y transmisión del saber, tampoco están limitadas al campo de la educación o los espacios escolarizados. Más bien, y como dijo una vez Paulo Freire, la pedagogía se entiende como metodología imprescindible dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación. Las luchas sociales también son escenarios pedagógicos donde los participantes ejercen sus pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción. Es sólo reconocer que las acciones dirigidas a cambiar el orden del poder colonial parten con frecuencia de la identificación y reconocimiento de un problema, anuncian la disconformidad con y la oposición a la condición de dominación y opresión, organizándose para intervenir; el propósito: derrumbar la situación actual y hacer posible otra cosa. Tal proceso accional, típicamente llevado de manera colectiva y no individual, suscita reflexiones y enseñanzas sobre la situación/condición colonial misma y el proyecto inacabado de la des- o de-colonización, a la vez que engendran atención a las prácticas políticas, epistémicas, vivenciales y existenciales que luchan por transformar los patrones de poder y los principios sobre los cuales el conocimiento, la humanidad y la existencia misma han sido circunscritos, controlados y subyugados. Las pedagogías, en este sentido, son las prácticas, estrategias y metodologías que se entretejen con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, el cimarronaje, la afirmación, la re-existencia y la rehumanización. (Walsh, 2013, p. 29)

Um sentido amplo de pedagogia, não refém das regras e configurações rígidas que preside, em geral, a educação formal. Articulado com a dinâmica das lutas político-sociais e epistemológicas. Comprometido com a transformação da realidade. Com as ações coletivas. Com os sujeitos subalternizados e negados. Com a desnaturalização da colonialidade que estrutura a sociedade em que vivemos e penetra e configura nossas vidas e subjetividades. Com a criação de lógicas "outras", conhecimentos "outros", sociedades "outras". A referência a Paulo Freire é inspiradora. Você o conheceu e colaborou com ele. Não deixa de tecer críticas ao seu pensamento, mas reconhece sua importância, assim como de Frantz Fanon para o desenvolvimento das pedagogias decoloniais.

Muitos professores e professoras brasileiros/as, articulados/as com diversos grupos de pesquisa da área de educação, têm promovido a realização

de pesquisas e experiências tendo as pedagogias decoloniais como referência. Suas contribuições têm revitalizado as chamadas pedagogias críticas e provocado avanços, resistências, transgressões e insurgências pedagógicas.

Brechas decoloniais

Este constitui outro conceito original e mobilizador de um pensamento-ação insurgente. De fato, você entende as brechas como fruto dos processos de resistência e insurgência protagonizados pelos movimentos sociais. As brechas provocam aberturas iniciais e podem fragilizar o tecido hegemônico. Mas têm de ser reconhecidas, valorizadas, ampliadas, trabalhadas com insistência para não serem cobertas. As brechas se transformam no lugar e no espaço a partir do qual a ação, militância, resistência, insurgência e transgressão são impulsionadas, onde as alianças se constroem, e surge um modo-outro que se inventa, cria e constrói (Walsh, 2016, p. 72).

Você tem a firme convicção de que, apesar de todos os empecilhos e da força da lógica moderna/colonial do poder em suas diversas manifestações, as brechas vêm se multiplicando e expandindo. Apoio esta perspectiva. Se tivermos olhos atentos e sensíveis vemos como elas vão assumindo diferentes manifestações desde o nosso cotidiano até as relações internacionais, nos âmbitos político, social, econômico, cultural, artístico, educacional. As brechas são espaços-tempo em que desaprendemos, reaprendemos e criamos. Estamos chamados/as a ampliar e expandir as brechas, criando possibilidades outras de conhecer, agir, nos relacionarmos, enfim, outras formas de vida em que a conectividade, a igualdade, as diferenças, as relações sociais sejam vividas em plenitude. Trata-se de um longo percurso, mas as gretas com seu dinamismo nos animam a seguir caminhando, a caminhar perguntando, como afirmam os zapatistas.

Na área de educação, esta sua perspectiva tem provocado muitas buscas. Os educadores e educadoras que, principalmente, trabalhamos na educação formal, da educação infantil à universidade, nos sentimos amarrados a um sistema fortemente comprometido com as políticas neoliberais que configuram os sistemas educativos, a partir de uma lógica de controle e avaliação que nos domina. No entanto, procurando estar mais sensíveis para identificar as gretas ali onde atuamos, descobrimos muitas iniciativas que articulam resistência e insurgências em nossas escolas e universidades.

São um número significativo de iniciativas nesta direção. Procuramos visibilizá-las, criar espaços de articulação e alianças e, assim, colaborar para ampliá-las e fortalecê-las, tanto do ponto de vista político como epistemológico.

As brechas decoloniais nos permitem construir outros saberes-fazeres que nos estimulam a desaprender, experimentar e reaprender pedagogias comprometidas com a transformação social e uma educação digna para todos/as, como afirmou uma educadora boliviana em um seminário que realizamos.

Militância versus academia

Estes dois mundos são vistos, em geral, como opostos. A academia comprometida com a construção de um saber considerado científico e universal. A militância considerada orientada a causas específicas e saberes locais e práticos.

Mundos que possuem diferentes lógicas, muitas vezes em conflito. Mundos que se relacionam hierarquicamente, a academia se considerando superior e encarregada de superar a militância.

Presenciei em várias ocasiões você se autodefinir mais como uma militante intelectual, uma intelectual ativista ou ativista intelectual, e sempre como uma pedagoga (Walsh, 2016). Neste sentido, a valorização da militância e sua potencialidade para a produção de conhecimentos que se constroem nas lutas sociais e de modo coletivo tem sido uma constância na sua vida. A relação com diversos movimentos sociais —dos porto-riquenhos aos indígenas, das mulheres aos afro-latinoamericanos, dos professores aos camponeses— tem estimulado sua ampla produção científica. Mais que mundos contrapostos você nos estimula a vê-los interrelacionados e a reconhecer a riqueza de sua mútua interação. Lembro-me muito bem quando, durante uma de suas viagens ao Rio de Janeiro para participar de um seminário, foi convidada pelos indígenas da chamada "Aldeia Maracanã" para conversar com eles sobre universidade indígena. O vídeo que fizeram e postaram no YouTube teve ampla repercussão. Este é somente um pequeno exemplo dos múltiplos que poderia citar e acompanharam toda a sua trajetória.

Considero que esta é uma grande contribuição que você tem dado à universidade no nosso continente, tão marcada por uma cultura elitista e norte-usacêntrica. Queridíssima amiga, sei por experiência própria que este momento que você está vivendo não é fácil. São muitos anos de dedicação e compromisso, de laços construídos com muitas pessoas e uma árdua luta. É importante ter presente que muitas sementes foram plantadas e seguem dando seus frutos. Deixar uma atividade que significou muito nas nossas vidas custa, é muito forte. No entanto, amiga, também por experiência, digo que uma nova etapa de vida se abre. Novas oportunidades, novos horizontes. Uma etapa também de maior liberdade e, se é possível, de um ritmo de vida mais equilibrado. Contamos muito com sua audácia, sua lucidez, seu jeito carinhoso de se relacionar, sua presença ao longo de toda Abya Yala.

O continente vive um momento especialmente difícil e duro. No Brasil, estamos vivendo uma situação especialmente dramática. Quando foi eleito o atual presidente, os movimentos sociais, conscientes do que teriam de enfrentar, assumiram o lema "ninguém solta a mão de ninguém"..., é isto aí, amiga, contamos com você e conta com a mão e o coração de tantas pessoas que tecemos com você uma rede de solidariedade, compromisso e afetos.

Muito AXÉ na próxima etapa.
Continuamos firmes nas lutas.
Abraço carinhoso.

Rio de Janeiro, 13 de fevereiro de 2020

Referências bibliográficas

Walsh, C. (2013). Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. En Catherine Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Ediciones Abya-Yala.

_____ (2016). Notas pedagógicas a partir das brechas decoloniais. En Vera Maria Candau, (Org.), *Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação "outra"?* 7 letras.

CAMINAR CON LOS MOVIMIENTOS SOCIALES EN ABYA-YALA

DESDE MI MUNDO, DESDE MI MODO, DESDE MI TIEMPO: COMPARTIÉNDOLO CON CATHY

Sylvia Marcos
Instituto de Investigaciones Antropológicas-UNAM
ALER (Asociación Latinoamericana para el Estudio de las Religiones)

Aquí voy a rememorar mis encuentros y comparticiones —como dicen los y las zapatistas— con Cathy, compañera de camino. No voy a dar fechas exactas ni datos exactos. Esta es una recopilación estilo "memoria" o lo que ahora llaman "auto-ficción".

Los tiempos no están organizados cronológicamente, sino como me han llegado a la memoria las recolecciones de mis contactos con Catherine Walsh amiga, colega, compañera de búsquedas críticas y propuestas alternativas de descolonización epistémica. No quiero perder la posibilidad de "dar mi palabra" y estar a su lado una vez más.

Conocí a Cathy hace varios años, cuando iniciábamos una red de pensadores descoloniales en América Latina. Su venida a México para establecer contactos con este proyecto y mi viaje para conocerla y hablar con

ella fueron reuniones estimulantes que abrieron posibilidades a un futuro de formas de colaboración. Después nos hemos encontrado en varias ocasiones. Muchas favorecidas por ella al invitarme a sus Cátedras en la Universidad Andina Simón Bolívar, en Quito. Otras veces hemos coincidido ambas en Congresos de la Caribbean Philosophical Association, así como también en Encuentros Zapatistas, como la Escuelita Zapatista y Seminarios Internacionales en el CIDECI de San Cristóbal de las Casas Chiapas.

Su participación, así como la de Walter Mignolo, en esos Seminarios Internacionales Zapatistas en el CIDECI en San Cristóbal de las Casas, nos acercaron todavía más. Las presentaciones que hiciera Cathy con toda su sensibilidad, sobre las particularidades del contexto político y epistémico zapatista, fueron muy reconocidas y apreciadas no solo por nosotros sino por varios de los intelectuales críticos que participaron en estos Encuentros y Seminarios. Cathy nos remite a una larga trayectoria de inmersión en los campos descoloniales, epistémicos y políticos en las luchas indígenas y afrodescendientes en América Latina.

No puedo, ni es mi objetivo, reconstruir su larga y comprometida trayectoria. Creo que es bien reconocida en nuestros ámbitos de lucha y reflexión filosófica. Sus frecuentes y sustanciosas publicaciones han alimentado, tanto intelectualmente como con propuestas de acción, a varias generaciones de estudiantes de muchos países de América Latina. Ha sabido crear espacios a la vez acogedores y estimulantes para las reflexiones filosóficas descoloniales. A través de su docencia comprometida ha formado a muchos intelectuales indígenas y afrodescendientes que fulguran ahora en sus propios caminos.

Ahora quiero compartir aquí una anécdota histórica.

Me invitó a impartir un módulo de su Seminario de Posgrado en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador-Quito, hace varios años. Compartí el módulo con Nelson Maldonado. Recuerdo claramente cómo me presentó Cathy en esa ocasión: "una intelectual que hace trabajo no 'sobre' sino 'con' los pueblos indígenas". Así supo ella reconocer el trabajo sistemático y analítico que se hace desde abajo, en un contacto que es una inmersión en el campo, principalmente a través de la escucha atenta de y con los pueblos indígenas del continente.

Pero hay que aprender a escuchar y hay un "registro de inaudiabilidad", como lo llamaría Judith Butler, entre nodos epistémicos diversos: los dominantes y los sub-alternizados. Para esto ha reflexiondo y escrito de formas muy sensibles Cathy. Esa percepción fina acompañó a Cathy en sus experiencias durante su participación y estancia en ese proyecto zapatista llamado La Escuelita.

Sus experiencias en el territorio, algunas dolorosas, y hasta cierto punto inexplicables, fueron posteriormente analizadas y compartidas con suma delicadeza, sensibilidad y respeto hacia formas "otras" de entender e interactuar desde los pueblos sujetos a una sub-alternidad estructural.

Cathy mereció mi respeto profundo al seguir yo la narración de sus experiencias como fueron vividas. Su exposición pública, posteriormente a su compartición con las y los zapatistas en su territorio, durante La Escuelita, demostró una fina comprensión. Al leer sus comentarios posteriores se incrementó mi admiración por su forma sutil de encarar y comprender esos otros mundos.

Es una gran aliada comprensiva y respetuosa de formas "otras" de ser en el mundo.

Sus referencias y mención a mis "conocimientos situados", debatidos por mí misma, dan lugar a mis propias formas de interpretar las categorías de género de raigambre Mesoamericana. Sus interpretaciones me parecen una muestra de lo que su ojo académico de rigor y respeto recoge de trabajos relevantes, sin dejarse limitar por los padrinazgos patriarcales políticos que frecuentemente priman en la academia.

Ahora emprendemos otro trecho de camino, yo me he resistido conscientemente a elaborar una teoría compleja y estructurada al estilo clásico académico. Extraigo lo que voy escuchando, percibiendo y re-conociendo en las propuestas de las mujeres indígenas, sus prioridades, sus luchas y su conceptualidad emergente. Las escucho, leo y tomo abundantes notas en formato etnográfico filosófico pero sin dejarme constreñir por el marco de exigencias académicas. Quiero dejar hilos sueltos, "líneas de fuga" con los significados que les da Deleuze, que escapan al espacio de influencia del poder epistémico hegemónico.

Creo que ahí nos encontramos de nuevo. Cathy confirma, en la introducción a su proyecto editorial, compartido con Mignolo, *On Decolo-*

niality, que su tarea principal "...se propone hacer visible, abrir y avanzar en perspectivas y posicionalidades radicalmente distintas, que desplacen esa racionalidad occidental como si fuera el único marco de referencia y posibilidad de existencia, análisis y pensamiento".

Siento mucho no haber podido responder a su última invitación el año pasado, para asistir como participante en la defensa de tesis de una de sus estudiantes estrella, en la Universidad Andina Simón Bolívar. Lo que más siento en no haber podido compartir a fondo con ella la razón por la que me fue imposible viajar en esa ocasión...

En este sentido agradezco a Miriam este espacio, abierto para poder expresarle a Cathy lo que significa para mí nuestro compañerismo muy particular y llenar el vacío que pueda haber dejado mi ausencia.

El nuestro no es un compañerismo permanente, pero es un vínculo que atraviesa el tiempo y el espacio. Se construye sobre formas de lazos a largo plazo y profundamente arraigados. Como en esa metodología de la historia de las mentalidades: son contactos que duran, resisten y nos unen coincidentemente en la larga duración.

Cuando, el último día de mi participación en el Diplomado en Quito, llegué a su casa para la invitación de fin de ciclo tuve una visión rememorable. Me pregunté ¿no había yo ya estado en esa casa extendida a la orilla de un barranco, en Quito, a las afueras de la ciudad y en un lugar bastante a-típico?

Y recordé una invitación para participar en una reunión privilegiada, pequeña, que daría inicio y gestaría las dinámicas de luchas posteriores indígenas en Ecuador con la CONAIE. Se trató de una reunión con presencias, como la de Nina Pacari y otras personalidades de las luchas indígenas, que marcarían el futuro de estas luchas no solo en Ecuador sino en toda América Latina.

En esos años, esta pequeña, simbólica y fundacional reunión formó parte, como sesión paralela y externa, de un gran Congreso de Americanistas. Cathy era una de sus propulsoras. Así, ella ha tenido una presencia especial en la fundación de la CONAIE. Con un grupo pequeño de grandes autoridades morales, líderes y lideresas indígenas del movimiento Pachakutic. Lo relevante de destacar es cómo esas personalidades indígenas, que fre-

cuentemente desconfían de los no indígenas, le tuvieron la entera confianza a Cathy para reunirse fundacionalmente ahí con ella como madrina.

Ante mi pregunta, al reconocer yo la casa, Cathy me reconfirmó: pues sí, aquí nos reunimos esa noche como espacio privilegiado para los inicios de un movimiento que hoy sigue presente y fuerte en Ecuador. El Paro de octubre del año pasado (2019), en Quito, fue realmente un triunfo de la organización comunal indígena, que logró consensar y conjuntar tantas luchas. Logró unir grandes contingentes y una comunalidad que es referente de unidad entre varios pueblos indígenas en Ecuador. Vuelvo a mi reconocimiento de la presencia, actual y de raigambres ancestrales, de los pueblos de las Américas que lograron sobrevivir, entretejerse y aparecer en el tiempo de hoy. Al parecer, el Paro de octubre fue el más relevante episodio que logró la colectividad y la coordinación requerida para hacer presión ante un Estado dominante y represor. Y tuvo sus inicios, así lo veo yo, en esa reunión iniciática y fundacional que Cathy supo propiciar, apoyar e impulsar.

Y así, desde mi modo, desde mi tiempo, desde mi mundo.

Marzo 11, 2020

CATHERINE WALSH Y LA INTERCULTURALIDAD PROFUNDA

Nina Pacari-Vega
Universidad Indoamérica. Instituto para las Ciencias Indígenas Pacari

Después del levantamiento indígena de 1990 liderado por la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador CONAIE, su Consejo de Gobierno decidió convocar a una mesa de diálogo con la Cooperación nacional e internacional a fin de dar a conocer algunas reglas de entendimiento que eran necesarias precisar.

Por aquellos años, el mayor rubro de la cooperación se quedaba en la sostenibilidad de la institución cooperante, mientras los exiguos recursos destinados a las organizaciones indígenas no alcanzaban ni siquiera para financiar los "talleres" o "reuniones" y mucho menos para revertir la situación de exclusión y marginación que se vivía. Cuando la CONAIE analizó la situación general y planteó que "los recursos deben llegar directamente a las comunidades y pueblos indígenas de acuerdo a los proyectos que sean delineados en el seno de las organizaciones", muy pocas se quedaron para apoyar el fortalecimiento de los pueblos en su objetivo mayor de eliminar las desigualdades apuntando a la implementación de un modelo distinto al "capitalismo imperial". Una de las ONG que mantuvo su acción solidaria

fue Oxfam American, y ahí es cuando conocí a Catherine Walsh y a Juan Aulestia (ecuatoriano), quienes vivían en Boston, EE. UU.

Lo de Oxfam me resultaba familiar. La nueva tecnología aún no llegaba a todos los confines territoriales indígenas, pero la entidad cooperante Oxfam había realizado un aporte directo y la CONAIE tenía, entre otros equipos como los computadores, el famoso FAX que resultaba una maravilla para comunicarnos sobre todo con el mundo internacional. Nos habían dicho que el "fax era un sistema de comunicación que permitía la transmisión de datos, escritos o gráficos por medio de una línea telefónica generando una telecopia". Ahora podemos decir junto a otros que "en las últimas décadas del siglo XX el fax llegó a ser un dispositivo tecnológico muy popular."

En el año del levantamiento indígena (1990), iban y venían las comunicaciones por fax expresando la solidaridad, solicitando audiencias a los dirigentes, brindando una serie de ideas porque el impacto de aquel levantamiento recorría por los rincones de toda América Latina y también por el mundo europeo, pues no olvidemos que el levantamiento se dio a las puertas del V centenario. Esa maravilla que era el FAX tenía por nombre, o "mote", Oxfam. Se imaginan ustedes cuando decíamos "hay que enviar esta comunicación por el Oxfam", "¿ha llegado este oficio por el Oxfam"? Cuando nos preguntaban ¿por qué le llaman Oxfam al fax?, respondíamos lo que para entonces ya era una anécdota: "porque era producto de la solidaridad de Oxfam American", y pronunciarlo resultaba más familiar y más sonoro. Y, a decir verdad, fue casi el único organismo internacional que cooperaba en lo relacionado al fortalecimiento institucional de la CONAIE, incorporando la posibilidad de adquirir tecnología. Puede ser que el tiempo y el espacio (pacha) se confabulaban con las luchas de los pueblos, porque un ecuatoriano laboraba en dicho organismo y comprendía a los pueblos originarios.

Sin este preludio, no me sería posible hablar de Catherine. Por delegación organizativa tuvimos que viajar a Boston-EE. UU., pues eran tiempos de conectividad organizativa, tiempos de armar estrategias continentales con sectores sociales e incluso con parlamentarios americanos preocupados por los derechos humanos o medioambientales, de consolidar las redes de aliados porque la lucha en defensa del territorio libre de explotación petrolera y minera era y sigue siendo enorme. Con el levantamiento del 90 en Ecuador y la Constituyente de 1991 en Colombia, los pueblos y

nacionalidades indígenas estábamos en el ojo de la tormenta política apuntalando la construcción de un Estado plurinacional, pluricultural y multilingüe, así como un modelo de economía igualitario-comunitario, opuesto al "capitalismo depredador".

No teníamos recursos económicos, pero sí los sueños, la voluntad y la convicción. Nos hospedamos en la casa de Juanito y ahí conocimos a Catherine. Delgada como hasta ahora, afable, respetuosa, solidaria, hablaba menos y nos escuchaba con atención y paciencia como midiendo cada palabra, cada gesto. No recuerdo si empezaba o terminaba el invierno, pero el calor de hogar al modo materno es lo que más me viene a la memoria junto a un parral de uvas negras cargadas hasta desgajarse y la música de fondo kichwa (que hacía pocos días se había lanzado por esas tierras) denominado *ZIG ZAG* que aconsejo escucharlo, porque también tiene historia de corte intercultural. Así fue como conocí a Catherine.

Desde que Catherine se radicó en Ecuador con el retorno de Juanito a su tierra natal nos hemos visto muy poco, pero nos hemos entendido mucho. Posiblemente se pregunten ¿Cómo es esto de que casi no se ven, pero se entienden? Es posible mediante la palabra directa, así como por la palabra que se tizna, dicen nuestros mayores en referencia a los libros publicados. En una de sus publicaciones que leí en los inicios, hacía referencia a la historia del "multiculturalismo", sus orígenes y sus incidencias. Volví a releer el artículo porque me quedaba la sensación de un cuestionamiento a la propuesta de la CONAIE, como si fuera una suerte de estatización de la cultura. Más tarde, leer sus obras me resultaba siempre un deleite porque aportaba nuevas reflexiones como la geopolítica desde la aproximación indígena, la interculturalidad, la colonialidad y la educación crítica o, en otros tramos de lo leído, encontraba luces para desarrollar nuevos argumentos desde la noción indígena como si estuviera rebatiendo su propio enfoque. El asunto es que sus escritos me colocaban frente a otros derroteros epistémicos.

Y así fue pasando el tiempo hasta cuando, y me cito a mí misma: "En relación con *Este Lunes* del periodista Jorge Ortiz, hubo un comentario en el diario *El Comercio*, sobre el contenido racista del programa cuando entrevistó a los ministros Nina Pacari, Luis Macas y al diputado Salvador Quishpe (Pacari, 2009, pp. 170-173)". En aquel entonces, Catherine era profesora principal y dirigía el Taller Intercultural de la Universidad Andina Simón Bolívar.

Fue aquel equipo el que realizó el análisis del programa *Este Lunes* del 27 de enero de 2003, a la luz del principio de diversidad cultural que se encontraba establecido en la Constitución vigente a esa fecha. En ese trabajo se puede evidenciar las líneas de pensamiento de Catherine, relacionado con la geopolítica de la cultura y la pedagogía crítica. Citaré un pequeño fragmento:

> Análisis de *Este Lunes.* ¿Con ustedes han llegado los indígenas al poder? Al iniciar el programa *Este Lunes* con esta pregunta, Jorge Ortiz hace clara una doble intención. La primera es establecer una dualidad entre lógicas y racionalidades, fundamentada en un entendimiento limitado y vertical del "poder", pero un entendimiento también basado en lo racial; es decir, "el poder" como espacio blanco-mestizo. La pregunta pone en juego la noción que existen "indios racionales" (los que ahora comparten este espacio hegemónico) e "indios no-racionales (los que están afuera y cuestionadores de ello, especialmente los indígenas de base) y, a la vez, sugiere que con los racionales posiblemente puedan llegar los otros al poder. Con eso no solo incita el miedo y susto, sino que también la desconfianza (y en sí la racionalidad) en relación con los indios gobernantes... (Pacari, 2009, p. 171)

El trabajo es excelente y creo que la versión original estará en los archivos de la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Quito. Los interesados pueden escudriñarlo. Han transcurrido 16 años, pero los hilos conductores de dichas reflexiones orientadas por Catherine siguen cobrando vigencia ante la explosión del racismo y la xenofobia, puesto que el núcleo esencial de ese estudio enfrenta a las lógicas o racionalidades que desde los pueblos indígenas pretendemos que convivan en el Ecuador plurinacional.

En adelante diría que he contado con la confabulación del tiempo. Por ello encontraba a Catherine en actividades culturales, académicas y organizacionales siempre tan atenta y activa, observadora y pensativa. Me decía, debe estar cavilando sobre el entorno y los hechos para procesarlos como maestra universitaria que es. Y es así como esperaba un nuevo artículo o una nueva obra.

Con motivo de los 100 años de la reforma universitaria de Córdova, la Universidad Andina Simón Bolívar, el Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN) y la Secretaría Nacional de Estudio Superior, Ciencia y Tecnología (SENESCYT) organizaron distintas Jornadas académicas para repen-

sar la Educación Superior en Ecuador, América Latina y el Caribe, en junio de 2018. Fui invitada a participar con una ponencia. Según mi parecer, el punto que generaba mayor tensión era mi crítica al rol de las universidades y de la estructura educativa, cuyos contenidos, al responder a la supremacía epistémica de la cultura dominante (occidental), no dejaban de ser el "nido de la violencia epistémica" frente a unos estudiantes con pertenencia a pueblos o nacionalidades indígenas que hemos sido o son portadores de cosmovisiones y racionalidades distintas. Es decir, el sistema educativo lleva adelante una suerte de "lavado cognitivo", viéndonos obligados a aferrarnos a nuestra filosofía, raíces y costumbres, en el seno de nuestras familias o del Ayllu llakta, para no ser aniquilados. Con seguridad diría que la ponencia debió ser la comidilla en los eventos. Pocas semanas después recibí, entonces, un correo de Catherine solicitándome el artículo que había sido motivo de múltiples comentarios y que, según conozco su pensamiento, íbamos por el mismo andarivel. Pues, sin dudarlo, afirmo que no se trata de una profesora común que se ampara en una bibliografía para reproducir el mismo pensamiento, sino que es creadora de nuevos desarrollos cognitivos, que van más allá de los libros porque su punto de partida tiene que ver con la praxis, lo cotidiano, la vivencia y la vida misma. Así lo constaté cuando leí el artículo "Interculturalidad, colonialidad y educación", que en la parte pertinente nos dice:

> Nunca quería ser maestra. Mi mamá era maestra y yo, una niña y joven cuestionadora y rebelde, no quería ser como ella, no quería ser parte del sistema. Yo tenía otros sueños.
>
> Milité con grupos de la izquierda, viví en situaciones colectivas en el campo y por un tiempo no sólo pensaba, sino que actuaba como si fuera posible la revolución, inclusive en Estados Unidos. No obstante, y por las necesidades económicas básicas, acepté un trabajo "temporal" con niños en una guardería. Allí fue cuando mi cabeza realmente empezó a dar vueltas. Los niños y las niñas tenían una apertura, frescura, creatividad y potencialidad que rara vez veía en los adultos. Sin embargo, reproducían con frecuencia las mismas relaciones del poder dominante —de raza, clase y de género— y, claro, el currículo contribuía a eso, a veces en forma directa, pero otras, mucho más oculta (eso es el llamado *currículo oculto).*

> Ahora, cautivada (o mejor dicho, obsesionada) con la idea de que una visión y una pedagogía crítica sí podrán contribuir a sembrar algo distinto, organicé una escuela alternativa, la cual tomó la forma de una cooperativa con padres de familia en un barrio urbano estadounidense, principalmente negro, latino y blanco. Es esta experiencia la que considero realmente me inició en el campo educativo. Años después, como profesora en la universidad, tuve la fortuna de trabajar de cerca con el pedagogo brasileño Paulo Freire, dentro de una red de pedagogía crítica (que incluía profesores universitarios, maestros y jóvenes —actuales y expandilleros)— y en procesos comunitarios, incluyendo los de la educación popular, fui consolidando y dando sustancia a la creencia de que la educación sí puede contribuir a la construcción de seres críticos y sociedades más justas. Es a partir de esta creencia —ya asumida durante casi treinta años como proyecto de vida, los últimos doce en Ecuador— que sigo construyendo mi praxis y *locus* de enunciación como educadora-intelectual-activista. Un *locus* que necesariamente parte de mi condición de inmigrante del norte al sur, de ser profesora universitaria, pero también acompañante e integrante de procesos nacionales y locales de los movimientos y pueblos afros e indígenas, tanto en torno a la interculturalidad como a la educación. Es desde allí que hablo. (Walsh, 2005, p. 26)

Y es así como aparece una nueva confabulación del tiempo y de Catherine. Una sorpresiva llamada. Estamos en el mes del Inti Raymi (junio) que, para los pueblos originarios, es el momento para la expresión político-ideológica y de seguridad "ciudadana" (comunitaria decimos nosotros) en el marco de la vivencia cultural colectiva, costumbrista, festiva, en el que funcionan los elementos de la economía comunitaria, de la gratitud a nuestros dioses y ancestros por las cosechas de los frutos secos, de la ritualidad y la danza, en fin. No es casualidad. Catherine lo sabía y así lo había planificado para con sus alumnos, desde las profundidades de la interculturalidad de ida y vuelta. Ahora me invitaba a ser partícipe de un conversatorio sobre la "Jurisdicción y justicia indígena: debate en Bolivia y Ecuador hoy" junto al Dr. Marcelo Fernández Osco, profesor de la Universidad Católica Boliviana y autor del libro *La ley del Ayllu en comunidades Aymaras.* Son las vísperas de las Fiestas del Sol "Inti Raymi" (19 de junio de 2019). Aún siento desolación recordando la ponencia de hace un año, ya que las ausencias epistémicas del mundo indígena, en las universidades, aún persisten.

Maestras de la talla de Catherine son quienes, desde las aulas universitarias, hacen posible la construcción de otro mundo a la medida del ser humano y de los pueblos y no solo del capitalismo salvaje. En hora buena Catherine, por tu compromiso con la sabiduría, la ciencia y el saber intercultural.

Bibliografía

Pacari, N. (2009). *Todo puede ocurrir*. Instituto para las Ciencias Indígenas Pacari.

Walsh, C. (2005). Ponencia presentada en el Primer Seminario Internacional "(Etno)educación, multiculturalismo e interculturalidad". Bogotá, del 1 al 4 de noviembre de 2005. https://bit.ly/2FTl1eM

GRAN PARO NACIONAL INDÍGENA Y POPULAR EN EL ECUADOR, OCTUBRE 2019 "SOY DEL PÁRAMO"

(Carta a Catherine Walsh desde las grietas de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador)

Cristina Cucurí-Miñarcaja
Universidad Andina Simón Bolívar

Querida Cathy:

Reconocerte profundamente y resaltarte por tus senti-pensar-actuar-caminar juntxs con /desde los movimientos sociales, en especial con los movimientos indígenas y afros en Abya Yala. Por agrietar en espacios "académicos formales", por generar otras formas de re-aprendizajes y de generación de conocimientos desde los márgenes. Por tu apuesta política y de vida de co-razonar otros modos de vidas y de conocimientos-sabidurías, en especial desde los Andes de Abya Yala.

Desde el corazón de la gran nación Puruhwa, al pie del gran Taita Chimborazo, escribo co-razonando con sentimientos y pensamientos de una mujer kichwa racializada, parte de la Confederación de Pueblos Ki-

chwas del Ecuador-ECUARUNARI (organización regional de la Confederación de las Nacionalidades de Ecuador-CONAIE). Al cumplir dos meses del Gran Paro Nacional Indígena y Popular en el Ecuador del mes de octubre, al que me atrevo a denominar el "Segundo Gran Levantamiento Indígena y Popular en el siglo XXI", por su magnitud y capacidad desbordante de movilización y de respuesta surgida desde el corazón de las organizaciones (desde las comunidades indígenas, desde los barrios populares, urbanos marginales, desde el sector urbano, rural), en su forma muy otra de crear y re-inventar modos de lucha, de resistencia y re-existencia durante los once días de paralización en el país.

Las estrategias muy creativas desde la solidaridad de los taitas y mamas que se quedaron en las comunidades para cuidar y alimentar a sus animales y de otras familias-ayllus, las plegarias, ritualidad en los sitios sagrados, mensajes de saludos-fuerza, consejos, apoyo con cukawi-refrigerios, con productos para preparar los alimentos, creación-producción de música de insurgencia con ritmos modernos, encuentros para diálogos, actividades con niñxs, rotación en toma de las carreteras, marchas en las capitales de las provincias, tomas simbólicas, etc., en y desde los territorios, hasta la presencia multitudinaria y aglutinante de unidad en la ciudad de Quito, capital del Ecuador.

En este histórico levantamiento de once días (3 al 13 de octubre del 2019), participamos pueblos indígenas, pueblos afros, campesinxs, agricultorxs, trabajadorxs, jubiladxs, estudiantxs, profesorxs, acádemicxs, mujeres, hombres, jóvenes, niñxs, amas de casas, conducidxs y lideradxs por el movimiento indígena del Ecuador, por la CONAIE. Esta movilización fue en respuesta a las políticas económicas que impuso el gobierno de Lenin Moreno, como parte del acuerdo firmado con el Fondo Monetario Internacional-FMI, meses atrás.

Se consiguió retroceder el Decreto Ejecutivo 883 del 1 de octubre de 2019, la eliminación de subsidios de los combustibles, que el gobierno de Lenin Moreno, las cámaras de la producción y el FMI nos quisieron imponer a sangre y fuego. Las crisis económicas en nuestro país han sido provocadas por los gobiernos de turno, por la burguesía y sectores empresariales del país. La corrupción, malversaciones de los fondos públicos que vienen de larga data, han generado las crisis económicas en el país.

Las políticas económicas —el decreto 883— como dice el dicho popular, fue "la gota que derramó el vaso". Por muchas décadas las demandas de las comunidades indígenas no han sido respondidas por el Estado y los gobiernos de turno han fracturado al país en territorios con inequidades sociales, económicas, personas empobrecidas y excluidas de los servicios básicos, acceso limitado al agua de riego y potable, con pésimos servicios de educación y salud, alta desnutrición, sin fuentes de trabajo, lo que genera la migración de miles de jóvenes que no encuentran en qué emplearse, los precios bajos de los productos agrícolas, entre otros. A 178 años de la República del Ecuador, se consigue en la Constitución 2008 que se declare al país Estado Plurinacional e Intercultural. Sin embargo, este reconocimiento sigue siendo solo de etiqueta.

El 11 de septiembre de 2019 en la ciudad de Riobamba se reúnen los asambleístas y otras autoridades para celebrar la fundación de la República del Ecuador de 1830. La primera Constitución, en el artículo 68, nos excluye a los pueblos y nacionalidades indígenas. Los pueblos indígenas no tenemos nada que celebrar, más bien el Estado ecuatoriano tiene deuda historia con nosotrxs. En el contexto de esta "celebración", el Dr. Simón Espinosa Cordero, reconocido periodista y escritor ecuatoriano, manifestó "el Estado ecuatoriano no solo tiene una deuda. Tiene un deudón con los indígenas. El Estado debería hacer políticas urgentes para reparar la situación y compensar el retraso de siglos".

Desde mi corazón siento y vivo cómo las reacciones de los diferentes sectores del poder político y económico, mediante sus voceros y representantes del Estado, van juntándose durante y post la movilización de octubre para deslegitimar la movilización y trabajar en la memoria de olvido de lxs ecuatorianxs.

Grietas y gritos

Las otras historias "no oficiales" desde los márgenes, desde la frontera, desde los pueblos indígenas, nos demuestran que los gritos colectivos mediante levantamiento, paro, movilización, etc., junto con los mandatos, son una de las formas de lucha, resistencia, re-existencia por la vida y dignidad en especial para los pueblos indígenas. Este es uno de los legados que nos dejaron nuestrxs ancestrxs desde hace más de quinientos años.

Largo camino hemos tenido que recorrer quitando muchos obstáculos en el trayecto (nuestrxs ancestrxs han dado sus vidas) para que en la Constitución ecuatoriana de 2008 lográramos que el Estado monocultural se re-nombre y se transforme en el Estado Plurinacional e Intercultural, de garantías de derechos, con avances en los derechos colectivos, el buen vivir como modelo de vida, entre otros logros. Fueron logros políticos que buscaron desmontar el colonialismo (en su forma de expresión mediante el racismo), el capitalismo, el heteropatriarcado, la modernidad en que se sostenía el Estado y la sociedad ecuatoriana; sin embargo, se siente, se vive, modos de vida que hasta hoy mantienen los vestigios del Estado monocultural.

El racismo se instaura con la invasión europea a los territorios de Abya Yala, de eso hace más de cinco siglos. Viene operando, se transforma, se invisibiliza y visibiliza. En el caso ecuatoriano, se camufló bajo el manto del denominado Estado Plurinacional e Intercultural. Hubo manifestaciones de diversos sectores que plantearon la existencia de un Estado y de una sociedad intercultural. Sin embargo, reflexionar y combatir el racismo fue tratado como un tema sin importancia, sin trascendencia.

A raíz del levantamiento de octubre en el Ecuador, el colonialismo mostró su cara visible: el racismo. Estamos sintiendo y viviendo el peso de su crueldad, como cuando los representantes y voceros del grupo de poder económico y político, de la burguesía de este país, como Jaime Nebot cuando dice: "recomiéndeles que se queden en el páramo". Este es un claro mensaje para los pueblos y nacionalidades indígenas, que en el Ecuador quienes toman las decisiones en materia económica y política son ellos (blanco-mestizos) son los predestinados, los privilegiados; lxs indixs o lxs indígenas, no. A quienes osen desafiarlos debe caerles todo el peso de la ley.

Mientras los pueblos indígenas no demostremos indignación, somos denominados compañerxs, hermanxs indígenas, quieren vernos sumisos, sin voluntad, pasivos, recibir con total indiferencia las imposiciones de las políticas estatales. Cuando demostramos nuestras indignaciones, nuestra inconformidad con gritos en colectivo, en contra de las políticas económicas, contra la corrupción, contra la exclusión, contra la discriminación, con propuestas insurgentes, entonces nos insultan. Ejemplo, como la propuesta del Parlamento de los Pueblos, Organizaciones y Colectivos Sociales del Ecuador, entregada a la comisión mediadora el 31 de octubre 2019, no

fue tomada como base para la discusión de políticas económicas ni por el gobierno peor por los empresarios. Nos llaman vandálicos, saqueadores, manipulados —infantilizados, adoctrinados, hasta terroristas. Claman exigiendo justicia, que caiga todo el peso de la ley para que nos sirva de escarmiento, que nadie ose atreverse a "sublevarse" nuevamente.

Sin embargo, en estos espacios hostiles, áridos, permeados de racismo-colonialismo, de discriminación, agrieta (mos) y emerge (mos) con mucha fuerza, re-ivindicándonos desde los corazones en nombrar (nos): "Yo soy del Páramo". Esta forma de nombrarnos está llena de contenidos potentes, que tienen varias aristas desde mis sentimientos y pensamientos de mujer kichwa. Somos originarios de estos territorios con nuestros modos de vidas (ontología), cuidamos a yaku-mamita, cultivamos la tierra, alimentamos a la ciudad, luchamos por la vida. Sentimos el peso de las injusticias, nos unimos los deshumanizados, empobrecidos, para tomar decisiones y plantear propuestas en políticas económicas, sociales, culturales, en favor de la gran mayoría de la población.

Además, se vuelve una expresión natural, espontánea, de orgullo, dignificante, de sanación, de rebeldía con voz colectiva cons-ciente. Muchos jóvenes indígenas urbanos se reivindican, difunden en las redes sociales la expresión "yo soy del Páramo". La frase se vuelve "viral" en todos los espacios y territorios. Hasta ahora en las reuniones, en las entrevistas, siempre está presente en la memoria "Soy del Páramo". Siento que la frase mencionada va en la misma línea que plantea Fausto Reinaga, intelectual Aymara de Bolivia: "Como indios nos han oprimido y ahora como indios nos liberaremos".

En el programa televisivo "Políticamente Correcto", transmitido el 8 de diciembre de 2019, el asambleísta Villamarín expresa "esta República ha puesto muchísimo para los indígenas, [...] pero no hay reconocimiento de que la República tiene altísimo reconocimiento y consideración". Nuestrxs ancestrxs fueron despojadxs de sus tierras y territorios por el "derecho a la conquista" hace más de 500 años, fueron esclavos en las haciendas, en la República. En la primera Constitución, los excluyen y nombran a los sacerdotes párrocos como padres naturales de "esta sociedad abyecta, inocente y miserable". Nuestrxs abuelxs han tenido que re-inventarse para existir, re-existir y continuar como pueblos originarios contra el proyecto civilizatorio del Estado que hasta ahora persiste. Pretendía que nos olvidáramos de

nuestras raíces, de nuestros modos de vida, nos volvamos mishutukushka, como mestizos. Nosotrxs de los pueblos indígenas, populares, empobrecidxs no debemos nada a la República. El Estado ecuatoriano tiene un deudón (Dr. Simón Espinosa) con nosotrxs.

Se han producido múltiples insurgencias desde los pueblos originarios en diferentes partes del Ecuador. Desde 1990 el Movimiento Indígena Ecuatoriano-CONAIE es un actor político no solo étnico, a nivel nacional. Desde hace tres décadas, tuvo diez movilizaciones, paros, levantamientos, con propuestas, demandas en temas étnicos, políticos, sociales, económicos a los gobiernos de turno. Sin embargo, los gobiernos siguen con políticas clientelares, asistenciales, de caridad hacia los sectores rurales, hacia los territorios indígenas, hacia los barrios populares. Estos sectores registran las mayores carencias de servicios, agua potable, alcantarillado, sistemas de riego, entre otros, persisten la desnutrición y el empobrecimiento. No existen políticas agrarias reales. Estamos a pocos meses de cumplir tres décadas del Primer Levantamiento Nacional Indígena en el Ecuador y once años del declarado Estado Plurinacional e Intercultural, pero seguimos en un Estado monocultural, donde prevalece la economía como centro de "desarrollo" y no los seres humanos-la vida. ¿Entonces nosotrxs somos mal agradecidos con la República? ¿De qué tenemos que agradecer lxs indixs?

Los empresarios, a través de sus representantes, pusieron el grito en el cielo: "dejen trabajar, dejen generar empleos, hemos perdidos millones de dólares" en la movilización de octubre. Sus discursos van en la línea de estigmatizarnos a lxs participantes del levantamiento: que somos vagxs, nos dijeron. Ellos no aportan a la economía del país, no pierden nada. Todxs perdimos. Sin embargo, somos los pueblos indígenas, los pueblos afros, agricultorxs, campesinxs rurales, quienes venimos subsidiando por muchísimos años con nuestros productos agropecuarios la alimentación de las ciudades. Los precios de los productos agropecuarios en la venta-comercialización no justifica la inversión en todo el proceso de la producción que realizamos lxs pequeñxs productores agropecuarios. Lxs pequeñxs y lxs medianxs agricultores son los que alimentan a las ciudades por muchos siglos. Sin embargo, las grandes empresas agropecuarias trabajan para las exportaciones.

"Señores empresarios", ¿creen que lxs movilizadxs los once días en el mes de octubre, contra las políticas económicas de Lenin Moreno, no per-

dimos? Sí perdimos, una suma incalculable de dinero, no pudimos sembrar, no pudimos regar la agüita a la siembra, no pudimos cosechar, no pudimos hacer las labores agrícolas, no pudimos comercializar nuestros productos. Es más, es incalculable-incuantificable nuestro aporte y subsidios que venimos realizando lxs pequeñxs y medianxs agricultores a la alimentación de las ciudades. Eso sí es aporte a la economía de este país. Hemos garantizado la alimentación de la mayoría de la población.

He intentado reflexionar frente a unas pocas expresiones vertidas durante y post la movilización de octubre. Pero hay muchas más frases expresadas para invalidar el levantamiento frente a la sociedad ecuatoriana; como, por ejemplo: "indio agarrado, indio encarcelado", "que ha entregado tierras de forma gratuita", "no son dignos de pisar Guayaquil", "si el Estado no responde, nosotros reemplazaremos con mano dura", "indigenado", "pon la pluma al indio Vargas", etc., etc. Estas frases nos demuestran que en la estructura estatal y en el imaginario social de la élite per-vive el colonialismo-racismo. Han diseñado y está en ejecución toda una campaña de deslegitimación, un fuerte cerco mediático, unión de los grupos de poder económico y político, élites, empresarios, algunos académicos, algunos periodistas, el gobierno y representantes estatales contra el histórico levantamiento indígena y popular de este siglo, en especial contra los pueblos originarios que fuimos parte de este histórico proceso. Es más, quienes defendían las políticas económicas del FMI en Ecuador trabajan en la subjetividad de lxs ecuatorianxs para que olvidemos, para que tengamos amnesia de lo que sucedió. Es más, la discusión de la estructura política económica del país la desplazan al plano cultural. El racismo busca justificar la deslegitimación, minimización y descalificación de lxs movilizadxs en el levantamiento de octubre. Sin embargo, tenemos mucha fuerza, ánimo, rebeldía para seguir abriendo grietas, construyendo gritos colectivos, chaquiñanes-caminos por la dignidad y la vida para lxs pueblos indígenas, populares y empobrecidxs.

Género muy otro y muy nuestro

Revisando las memorias colectivas encontramos que nuestras ancestras —mujeres de los pueblos indígenas desde el corazón y el pensamiento, desde el Ayllu-familia, de Jatun Ayllu Llacta— han liderado, en algunos ca-

sos, y otros han participado en las llamadas "rebeliones", "sublevaciones", en nuestras movilizaciones, paros, levantamientos, marchas, etc.

Dentro de los pueblos indígenas, las nombramos y reconocemos como Mamas a las mujeres que han sido guías. Mujeres con valores andinos, autoridad-ética-liderazgo tradicional, mayores de edad que nos han guiado con sabidurías. No todas las mujeres son Mamas o, mejor dicho, son reconocidas como Mamas. Las Mamas han estado en co-conducción de las luchas de los pueblos indígenas contra las políticas anti-coloniales en la República. Estas luchas han sido y siguen siendo permanentes. En la provincia de Chimborazo, dentro de la gran nación Puruhwa, en 1803 Mama Lorenza Abimañay luchó en contra de los tributos. Mama Manuela León, en el año 1871 durante la presidencia de Gabriel García Moreno, peleó contra los diezmos, la opresión, contra la explotación de la fuerza de trabajo de los pueblos indígenas. Mama Lulu (Dolores Cacuango) y Mama Tránsito Amaguaña, ambas del pueblo Cayambis de la provincia de Pichincha, fueron las conductoras de la lucha en las décadas del 20 al 60 del siglo XX, por el acceso a la tierra, el salario justo por el trabajo agrícola, la conformación de sindicatos agrícolas, la educación bilingüe. Además, Mama Tránsito luchó por la eliminación del trabajo doméstico de las jóvenes como servicias en las haciendas. En el primer Levantamiento Indígena de los años 90, sobresalió la participación de las mujeres: un gran bloque de mujeres encabezó acuerpadas en acarrear a los militares desde la zona de minas de Calpi hacia la ciudad de Riobamba. He nombrado a unas pocas Mamas que condujeron las luchas y warmikuna-mujeres que participaron en las resistencias, movilizaciones de los pueblos y nacionalidades indígenas en el Ecuador.

Este levantamiento Indígena y Popular no fue la excepción. Ha sido clave la participación, conducción, guía y liderazgo de las Mamas y de las mujeres en los diferentes sitios, en las tomas de las carreteras, en las marchas en las ciudades capitales de las provincias, en la toma de las gobernaciones, en Quito en la capital de Ecuador, entre otros lugares, con sus diversas formas de gritos y agrietamientos. Sabíamos y sabemos que los efectos de las políticas económicas recaerían con toda crudeza y fuerza sobre nuestra vida, nuestras familias y nuestros pueblos.

Mujeres con bebés a la espalda, mujeres con sus hijxs, mujeres embarazadas, mujeres solas, Mamas, jóvenes, estudiantes, amas de casa con-jun-

tas a nuestros pueblos sostuvimos el levantamiento indígena y popular de octubre; guiadas por la desigualdad, discriminación, exclusión, racismo, inequidad social y de género, que afectan con mucha crudeza y mucha fuerza a nuestras vidas y a nuestros cuerpos. Además, guiadas desde nuestros sentimientos, voces, pensamientos, acciones, acuerpadas y con nuestras vidas, por la vida digna para nos-otras y para los pueblos empobrecidos.

La movilización indígena y popular en su mayoría fue pacífica. Sin embargo, el Estado responde con represión brutal: militares y policías con bombas lacrimógenas, balas de gomas, perdigones, antimotines y policías montados. Sentimos y vivimos la violencia estatal dirigida, legitimada y avalada por el Gobierno de Lenin Moreno y sus ministros: de Gobierno, María Paula Romo y de Defensa, Oswaldo Jarrín. Hubo muchas voces que exigíamos que renunciaran los dos ministros antes mencionados, pero hasta ahora se mantienen en sus cargos. Coincidimos con la versión del Defensor del Pueblo, Freddy Carrión: existieron "graves violaciones a los derechos humanos" y "uso excesivo de la fuerza".

El décimo día, el 12 de octubre, sentí y viví un cuadro muy impactante de dolor, de impotencia y de indignación, a la vez de rebeldía y de lucha. En Quito, frente a la Asamblea Nacional, las mujeres encabezan la marcha pacífica, alzan las manos en señal de paz, y en respuesta reciben represión y violencia estatal brutal. Las personas y periodistas de medios de comunicación comunitarios difundieron videos de escenas de represión en las redes alternativas. Enseguida surgieron desde mi corazón las imágenes de algunos cronistas que narraron la invasión europea al territorio de Abya Yala de 1492 y el genocidio de los pueblos originarios. Según algunos historiadores y cronistas, este hecho brutal sucedió el 12 de octubre de 1492. De este hecho se cumple ya 527 años. La represión brutal del Estado ecuatoriano sobre la marcha pacífica del levantamiento indígena y popular sucede el 12 de octubre del 2019, el día declarado como "día de la interculturalidad y plurinacionalidad en el Ecuador", ¡qué ironía! Las sabidurías de nuestras ancestras son importantes: el tiempo no es lineal, transcurre en forma de espiral; la lucha, la resistencia y la rebeldía son el camino para continuar con nuestras vidas como pueblos. Siempre hay que aprender del pasado para descifrar el presente y visualizar el futuro (el pasado está en el futuro).

El Estado heteropatriarcal y machista se evidenció muy fuertemente contra las mujeres de los pueblos indígenas, inhumanizándolas con las represiones y violencias. Las instituciones que garantizan e implementan los convenios y declaraciones a favor de los derechos de las mujeres ratificados por el Ecuador, la ley orgánica integral para la prevención y erradicación de la violencia en contra de las mujeres se quedaron en papeles y sus instituciones no se pronunciaron en contra de este acto brutal. Me acordé de la intervención de Domitila Chungara, boliviana, en la Conferencia Mundial sobre las Mujeres (México, 1975): "nosotras no podemos [...] ser iguales, aún como mujeres". ¿Por qué no hubo gritos de las instituciones garantistas de los derechos de las mujeres frente a la violencia estatal? Siento, y no quiero pensar, que la respuesta es: porque somos mujeres racializadas.

Las mujeres de los pueblos indígenas, desde nuestro proceso muy nuestro, nos sanamos para seguir con in-surgimiento para florecer y sostener la vida, la lucha, por la resistencia, re-existencia, de una vida digna frente al proyecto de muerte. He tratado de reflexionar desde mi senti-pensar como mujer Puruhwa Kichwa, casa afuera, sobre los efectos-reacciones del levantamiento de octubre. Y en especial para visibilizar (nos) y reconocer (nos) entre nos-otras la presencia, liderazgo, conducción, participación de las mujeres y Mamas desde el corazón, acuerpamiento, gritos colectivos y agrietamientos. Me quedo con la deuda y la reflexión crítica casa adentro, dentro del movimiento indígena.

La mecha de la movilización por la vida y la dignidad se prendió en nuestro país. Pasó a Haití, a Chile, Bolivia, Colombia y continúa por otras partes del continente en contra del capitalismo, del heteropatriarcado, el racismo, el neocolonialismo, el extractivismo, etc. La Lucha continúa. La resistencia y re-existencia de los pueblos continúa: sintiendo, diciendo y haciendo.

Profundo homenaje a los once compañeros asesinados y con muy fuerte grito de JUSTICIA Y NO IMPUNIDAD. Once asesinados por el Estado ecuatoriano, que sus sangres y sus cuerpos fueron sembrados en la tierra en sus lugares de origen, para que florezcan y den frutos que alimenten la resistencia y la lucha. A los hombres y a las mujeres que quedan con secuelas y marcas graves en sus cuerpos de por vida por perdigones, balas de goma, bombas lacrimógenas. A lxs detenidxs y judicializadxs, que sus energías y fuerzas sigan alimentándonos en la lucha. Reconocimiento a todas

quienes participamos en sus diversas formas en este gran levantamiento indígena y popular, quienes sentimos dolor y vivimos el horror con secuelas físicas, espirituales, emocionales y económicas, nos estamos sanando colectivamente en nuestros espacios muy nuestrxs. No nos amedrentaron, nos han alimentado de valentía, de rebeldía, de insurgencia; estamos fuerte-sinchi sinchimikanchiy carajo.

NO AL RACISMO. Seguimos el camino de la construcción de plurinacionalidad e interculturalidad desde abajo, desde las mujeres y desde los pueblos originarios, desde los pueblos populares, empobrecidos, desde los márgenes, desde la academia otra.

Querida Cathy, reitero mi profundo reconocimiento por la apuesta política de vida, por el acompañamiento, por tu senti-pensar que alimenta, que seguirá alimentándonos constantemente en las luchas de los pueblos en el territorio de Abya Yala y del mundo. Plenamente comparto contigo los senti-pensar muy otros, muy nuestros para la re-existencia y por la vida. Gracias por guiarme y por acompañarme siempre en este transitar sintiendo, diciendo y haciendo.

Querida maestra, guía, amiga Cathy. Larga vida, largos caminares.

CATHERINE WALSH: CAMINAR, CONVERSAR, ESCRIBIR

Compartir conocimientos y pensamientos para la vida digna

Olver Quijano-Valencia
Universidad del Cauca, Colombia

Gringo es un vocablo con varios usos y significados. Popularmente se afirma que proviene de ¡*green, go home*!, expresión utilizada para dar cuenta de un fuerte rechazo a los soldados americanos que, vestidos de verde, históricamente han invadido diversos lugares del mundo en busca no de amigos sino en defensa de sus intereses. También *gringo* llegó a constituir una palabra despectiva y hasta ofensiva para estadounidenses blancos o para descendientes de anglosajones. Otras veces se usa para designar a alguien que no tiene claridad sobre un fenómeno o que simplemente lo ignora: alguien que está o quedó *gringo*.

Ninguna de estas significaciones tiene que ver con Catherine Walsh, intelectual/militante norteamericana, siempre amiga del sur global y preocupada por la suerte de América Latina y de otras latitudes otrora tercermundistas y colonias imperiales. Cathy no representa ninguna misión civilizatoria ni ningún proyecto imperial (neo)colonial. Contrariamente, se

trata de una *gringa* de piel y sensibilidad distintas, capaz y siempre dispuesta a aprender, aprehender, desaprender y a ampliar la inteligibilidad, desde la asunción de la gran singularidad socio/cultural y del(os) conocimiento(s) como patrimonio de los pueblos, insumo para insurgir y producto también de las bondades del afuera escolar.

En más de veinticinco años de convivencia en América Latina y de empatía, colabor y acompañamiento a distintos procesos, movimientos, agenciamientos y luchas en este contexto, Cathy ha logrado apropiarse de lenguajes, sentires, proyectos, ritmos y sueños de nuestros pueblos. En especial de esos que justamente por estar en el "lado del no ser", todos los días hacen cosas de otros modos.

Su analítica y su proyecto existencial ha sabido nutrirse de los legados fundamentales de Paulo Freire, Frantz Fanon, Juan García, Aníbal Quijano, Zapata Olivella, Walter Mignolo, Jacqui Alexander, María Lugones, Edouard Glissant, Yuderkys Espinosa, entre otr@s, pero sobre todo de movimientos y comunidades indígenas, afrodescendientes, campesinas, así como por un sinnúmero de hombres y mujeres, unos intelectuales y otros académicos. Su compromiso siempre ha estado del lado de la justicia social y de la justicia epistémica, pero también de la posibilidad de la de(s) colonización como praxis cotidiana. De ahí su apuesta e insistencia por la interculturalidad crítica, la decolonialidad, el "estar bien colectivo", la pluriversidad, la ancestralidad y ente otros temas y prácticas, por el acto de juntarnos para diseñar las ideas y las acciones.

Amiga del enrumbamiento —rumba con rumbo o rumbo con rumba— ha contribuido notablemente a interrumpir, desafiar, trasgredir y telurizar las certezas profesionales, disciplinarias e institucionales. Sin abandonar la academia, pero sí saliendo permanentemente de ella en ejercicio de la complementación y del permanente (des)aprendizaje, Cathy ha insistido en una positiva y pertinente valoración de las comunidades y de los movimientos como entornos epistémicos, desde donde es posible empezar a pensar abiertamente y a cambiar de piel, de sensibilidad. De ahí su apelación a pensar conversando y a concebir/practicar la conversación como modo de pensamiento y de escritura.

En efecto y en tal sentido, la conversación constituye:

> Un modo de conocer y constatar lo que conocemos, de hacer agregados a nuestro horizonte cognitivo y existencial como al establecimiento de nuestras relaciones entre las palabras y las cosas, los sujetos, las acciones, los lugares, las biografías y las historias, donde es indispensable dejarse habitar por los flujos conversacionales, siempre bajo una actitud de apertura en la cual se trata de devenir en actores y creadores de experiencias, significados, valores, categorías de análisis, lenguajes para juntarnos, reconocernos y transformar nuestras percepciones y mundos. (Quijano, 2016, p. 41)

Dicho de otra manera y como siempre lo hace Cathy al reivindicar ciertas premisas feministas, las prácticas conversacionales como tácticas y formas de interpelación se inscriben dentro de las opciones que preconizan y advierten como: "la alternativa al relativismo son los conocimientos parciales, localizables y críticos que admiten la posibilidad de conexiones llamadas solidaridad en la política y conversaciones en la epistemología" (Haraway, 1991, p. 329).

Se trata de la activación política y epistemológica de la conversación como escenario para movilizar la imaginación, (re)crear salidas y avanzar en la construcción de léxicos, lenguajes, imágenes, conceptos, medios, nominaciones, activismos, concepciones, categorías, representaciones y analíticas para pensar la diferencia, consolidar el pensamiento y la práctica relacional, transicional y pluriversal. Esta práctica para seguir aprendiendo tiene relación o hace parte de cierto éxodo del *statu quo* disciplinario, institucional y académico, e integra el horizonte de búsquedas y valoraciones de prácticas intelectuales, generalmente ubicadas en el afuera escolar, epicentro también del conocimiento conversado y del pensar arraigado, caminado, situado y encarnado, como prefiere decirlo Cathy.

Intelectual/militante siempre enemiga de la práctica de la excavación y del extractivismo epistemológico e investigativo, muchas veces sin permiso de comunidades o colectivos. Para Cathy, la conversación se ha constituido en un medio para abandonar las familiaridades perceptivas, compartir experiencias de todo orden, analizar procesos, hitos, lugares y acontecimientos, así como construir solidaridades y afianzar afinidades políticas, socioculturales y epistémicas, reafirmando muchas veces el valor de la tradición, lo ancestral, lo consuetudinario y lo común. Todo esto como determinante en la pedago-

gía de la vida, la alegría, la esperanza y en el proceso de construcción de una escuela alternativa, distinta, pluriversal y antiracista.

Desde un plano no de totalidad del mundo, también ha reconocido el valor político del acto de incomodar como de la necesidad de empezar a agrietar el sistema, el mundo, las instituciones y nuestro mundo inmediato. O como Cathy lo expresa, la apuesta es "desaprender a pensar desde el universo de la totalidad y aprender a pensar y actuar en sus afueras, fisuras y grietas, donde moran, brotan y crecen los modos-otros, las esperanzas pequeñas" (García & Walsh, 2017, p. 14). Se trata, entonces, de agrietar como método en un mundo de las vastas sistematizaciones, de las totalidades y de los grandes sujetos estratégicos.

Contra las múltiples expoliaciones y políticas oficiales de despojo en nuestramérica, Cathy ha cultivado y promovido nuevas prácticas y fuentes de solidaridad, haciendo visibles también los lugares de las alegrías, las rebeldías, las esperanzas y las comunalidades, siempre convencida no solo de los estragos de las heridas (neo)coloniales sino también del significado y el valor de la alegría, la música, las fiestas y, por consiguiente, los colores, aromas y ritmos de la época y de los lugares, con sus repercusiones sociopolíticas. En medio de múltiples devastaciones, también ha reivindicado la música, los sones y ritmos de las luchas latinoamericanas, tal vez siguiendo la exhortación del subcomandante Marcos, quien afirmaba: "si tu revolución no sabe bailar, no me invites a tu revolución".

En medio de numerosos e importantes reconocimientos como de su prestigio y trayectoria, Cathy continúa de manera singular pensando, caminando, animando, conversando y, sobre todo, haciendo tareas y encargos de comunidades, movimientos, comuneros y comuneras, siempre con el noble propósito de contribuir, alimentar y movilizar mejores tiempos y horizontes para que otros mundos dignos sigan siendo posibles y para derrotar a la muerte mediante la alegría, la rebeldía, la libertad y la VIDA.

Así como he profesado una inmensa gratitud con quienes me enseñaron a leer y a escribir, pues he vivido gracias a un proyecto académico/intelectual labrado poco a poco, con esfuerzo, alegría y esperanza, tengo el mismo sentimiento con Catherine Walsh, quien nos acogió, nos orientó, nos protegió y hasta nos mimó en el Doctorado de Estudios Culturales Latinoamericanos en la Universidad Andina Simón Bolívar en Quito, Ecua-

dor (2005-2010). Siempre abriendo su corazón y su vida en un gran acto de generosidad, ayudó a desmitificar este estudio de tercer ciclo, a intranquilizarnos, a pensar abiertamente y de manera compleja casi todo, a ver lo frágil que es el mundo del conocimiento, la impertinencia de la arrogancia de los académicos y científicos y a reivindicar la necesidad de volver a tener una relación de humildad con el saber, con la multiplicidad de saberes y visiones de los mundos y con la gente que camina a nuestro lado.

Después de esto, no volvimos a ser como antes. Todo lo conversado, compartido y aprendido, siempre ha iluminado y obligado a nuestras prácticas, tal como lo sugería Silvia Rivera en relación con la teoría. Este programa y la compañía de Cathy, como de otros maestros y maestras, nos ha ayudado a comprender mejor el mundo y a tener la posibilidad de gozárnoslo mucho más, como lo recomendara el científico colombiano Rodolfo Llinás respecto de la utilidad de los doctorados.

De ahí que seguimos convencidos, tal como lo siente Cathy, que las ideas y conquistas de ayer, hoy y de siempre, no son solo un producto del yo, sino, y ante todo, un resultado del nosotros; es decir, son cosas que se concretan gracias al afecto, la vecindad y la solidaridad de mucha gente con la cual hemos tenido la oportunidad de encontrarnos y con-versar, darnos la mano, acompañarnos en las alegrías y en los dolores y, en fin, de hacernos sentir mutuamente parte del mapa de nuestro mundo afectivo y cognoscitivo.

Un gran y especial saludo y nuestros mejores abrazos para Cathy Walsh, por su generosidad, confianza, laboriosidad, solidaridad, pero sobre todo por sus buenas energías en este proceso persistente por alimentar más esperanza en el contexto latinoamericano, movilizar fugas en la academia convencional y abrir siempre los brazos en este proceso más de construcción que de formación. Nuestra eterna gratitud.

Cajibío, Cauca, Colombia, febrero 6 de 2020

Bibliografía

García-Salazar, J., & Walsh, Catherine 2017. *Pensar sembrando/sembrar pensando con el abuelo Zenón*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Ediciones Abya-Yala.

Haraway, D.J. 1991. *Ciencia, ciborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza*. Cátedra.

Quijano-Valencia, O. (2016). La conversación o el 'interaccionismo conversacional' Pistas para comprender el lado oprimido del(os) mundo(s). *Calle14*, *11*(20), 34-53.

INTERVENCIONES DECOLONIALES

EN LA BÚSQUEDA DE LA MADUREZ DECOLONIAL: UNA CARTA A CATHERINE WALSH

Nelson Maldonado-Torres
Rutgers University, New Brunswick y Fundación Frantz Fanon

Queridísima Cathy,

No sabes el gran gusto con el que te escribo esta humilde carta extendiendo lo que ha sido una larga trayectoria de caminar y pensar juntxs. Ya te he dicho sobre el lazo especial que siento contigo: eres una hermana en alma, mente y espíritu. También eres una de mis principales maestras y uno de los ejemplos más claros de lo que he empezado a llamar, teniéndote a ti muy en mente, como madurez decolonial. ¡Cuán dichosxs lxs tantxs que hemos aprendido y que continuamos aprendiendo de ti! Lxs que te conocen bien saben que no exagero.

Compartir y colaborar contigo ha sido y continúa siendo para mí una experiencia muy especial a la que a veces me he referido como espiritual y no solo intelectual. Se me ocurre describirla como una sincronización profunda de respiros, o como formas similares de estar alerta y en escucha. No sé si a ti te pasa lo mismo, pero es como que no tenemos que darnos mucha explicación para entender de lo que hablamos, o tomarnos mucho tiempo para entrar en alerta frente a algún comportamiento extraño. Es como si

ambxs escucháramos ritmos y gritos parecidos aun cuando otrxs escuchan otros sonidos o no escuchen nada. También pienso que estas coincidencias de nuestros respiros y formas de escucha no se basan tanto en pensar lo mismo o hacer las cosas de la misma forma —¡ya quisiera yo tener todos tus talentos y juicio!— sino más bien en una forma parecida de plantearnos nuestro aprendizaje y relaciones con otrxs en el mundo. Es decir, que quizás esta sincronía es de tipo pedagógica, entendiendo la pedagogía en la forma profunda como la has planteado: actividad tanto epistemológica como ética y política al mismo tiempo, entendida como un cruce de modalidades de aperturas a la otredad y a formas de encuentro con esta. Quizás estaríamos hablando de impulsos filosófico-pedagógicos y pedagógico-filosóficos, de esos que impiden separar la búsqueda del conocimiento de la respuesta a los gritos que escuchamos y que a veces producimos nosotrxs mismxs.

Me cuento como unx entre muchxs para quienes tu actividad teórica y práctica ha sido imprescindible para descubrir e inventar mis propias movidas e intervenciones decoloniales, al asumir el reto de no conformarme con una actividad crítica y creativa solo dentro del ámbito universitario. Como es usual, para mí este reto se originó principalmente fuera de la academia: de confinados con quienes tuve la oportunidad de compartir como tutor cursando la licenciatura en Puerto Rico, de camaradas de Atitude Quilombola que luchaban contra la academia blanco-mestiza en Salvador de Bahía, Brazil, del "amor negro" (Black love) que he encontrado en el Blackhouse Kollective en Sudáfrica, y de la hospitalidad feminista radical de la Colectiva Feminista en Construcción de Puerto Rico. Por suerte he tenido tu ejemplo como referencia crucial durante los varios andares y acompañamientos desde hace ya más de quince años. Y es que la forma en que entre-tejes tu labor intelectual y teórica con tu trabajo como pensadora, pedagoga y acompañante de movimientos epistémicos, artísticos y sociales, dentro y fuera de la universidad, es extraordinario. Nos has provisto y provees en cada día de tu labor de pensadora, administradora, pedagoga y activista una referencia indispensable con respecto a la tarea de sobrepasar la perspectiva turista o media-clasista que muchxs académicxs mantienen frente a los desafíos de la decolonialidad. En tu caso, encontramos no solo la sofisticación teórica y una gran erudición, sino también dimensiones todavía más importantes y profundas: la digna rabia de la que nos han habla-

do nuestrxs hermanxs zapatistas (Ejército Zapatista, 2014), el amor revolucionario sobre el cual escribe Houria Bouteldja (2017), y el amor decolonial que Chela Sandoval (2016) identifica en el movimiento de mujeres del Tercer Mundo. Se trata de la mutua constitución entre amor y rabia al punto de producir gritos, de aumentar grietas y de alimentar incesantemente el deseo por ese viaje —metafísico, digamos— que lleva a la constitución de un "yo" a través del encuentro con la otredad y la formación de comunidad con otrxs.[1] Ofreces un ejemplo de la intensificación y maduración del giro decolonial, tanto a nivel de la actitud como del compromiso con la decolonialidad como proyecto incompleto.[2]

¿Qué podemos entender en términos más precisos por madurez decolonial?[3] Pues mucho de ello se trata justamente, me parece, la actividad de entretejer de la cual nos has hablado tanto, junto a otrxs interlocutorxs y co-caminantes y tejedorxs.[4] Me pregunto, Cathy, si a veces nos hemos enfocado mucho o demasiado en el "desde dónde" hablamos y sobre nuestro origen, el color de nuestra piel, o nuestra identidad cuando lo más crucial quizás radica en identificar qué significa madurar desde una perspectiva decolonial. Al fin y al cabo, ser o estar en cualquier lugar de enunciación no significa que se haya adquirido madurez. ¿Nos estaremos conformando a veces con muy poco, dejando así espacio al reclamo oportunista en ocasiones e inmaduro en otras del pensamiento decolonial?

---

1 Sobre la rabia y el amor ver: Maldonado-Torres (2016). Sobre gritos y grietas la mejor referencia es Walsh (2017). También relevante en este contexto es la entrevista de Lennon Matos e Iván David Sanabria González (2019) y el ensayo de Nelson Maldonado-Torres (2001).

2 Para una descripción más amplia del giro decolonial como cambio de actitud y compromiso con el proyecto decolonial véase de Nelson Maldonado-Torres: "La descolonización y el giro decolonial" (2005-2006), *La descolonización y el giro des-colonial* (2011) y "The Decolonial Turn" (2017a).

3 Textos relevantes que abordan el tema de la madurez de forma explícita incluyen: Lewis R. Gordon (2000), y Vine Deloria Jr. (1999). El concepto de madurez decolonial que avanzo aquí combina reflexiones de Gordon, Deloria, Fanon y Walsh, entre otrxs.

4 Veáse, por ejemplo, Catherine Walsh (2017). En una línea parecida ver también el texto de Yuderkys Espinosa Miñoso, Diana Gómez Corral y Karina Ocha Muñoz, eds. (2014).

Desde un punto de vista académico, entender la madurez decolonial requeriría revisar críticamente y entretejer áreas tales como la pedagogía, la psicología y la filosofía, pero también habría que ir más allá de ellas. Este reto nos deja otra interrogante: ¿quién enseña a tejer y entretejer, sobre todo cuando la academia ha estado concentrada en desarrollar las disciplinas y nociones reduccionistas de excelencia, crítica y ciencia, y cuando el sistema de enseñanza recompensa el reconocimiento individual por encima del compromiso con proyectos individuales y colectivos que no descansan en el reconocimiento de otrxs académicxs?

Ideas claves que se entienden cada vez más profundamente en el proceso de maduración decolonial incluyen la lección de que la práctica decolonial que no se alimenta de las múltiples formas de pensamiento decolonial puede fácilmente errar, paralizarse, acelerar demasiado o, peor aún, volverse cómplice con aquello contra lo que lucha. Según recuerdo, nuestro maestro y ahora ancestro Aníbal Quijano solía resumirlo así: no se puede hacer una lucha en el siglo veinte con herramientas teóricas del siglo diecinueve. Lo mismo podría decirse del siglo veintiuno, por supuesto, pero con algunos cambios. En el siglo veintiuno nos toca continuar desarrollando las herramientas teóricas que surgieron o se volvieron más visibles que antes en el contexto de las luchas contra la modernidad/colonialidad en el siglo veinte y otras anteriores, al igual que generar nuevos conceptos y teorías. Sin embargo, la generación de conceptos y de teorías no puede satisfacer nuestra necesidad de cambio por sí solas. Una posición decolonial madura también reconoce y está preparada para hacer suya a un nivel existencial y de proyecto intelectual y político la idea de que el pensamiento decolonial que no encuentra sus raíces y su inspiración, orientación y vitalidad constante en el ejercicio activo, cuerpo a cuerpo y respiro a respiro con otrxs dentro, pero más importante aún, fuera de la academia, sencillamente pierde su alma y tarde o temprano termina volviéndose cómplice del racismo epistémico y del elitismo académico. Olvidar esto es una indicación de falta de madurez, en el mejor de los casos, y de decadencia en los menos buenos.

Sin duda, integrar los distintos aspectos de la práctica cognoscitiva teórica, del conocer práctico, de la creatividad artística, de la ético-política y praxis de la decolonialidad en un ejercicio consistente de donación del cuerpo y del espíritu a un proyecto descolonizador no es tan sencillo como

aparenta o se resume en la idea de "pensamiento decolonial", anticolonial, o como se le llame. Adquirir la madurez decolonial no es fácil, sobre todo en instituciones tales como la academia, que elevan el racismo epistémico y lo identifican con la "excelencia". Me pregunto ¿cuántxs estudiantes y colegas, Cathy, no se habrán demostrado aptxs para entender los "estudios culturales", la interculturalidad, o la misma decolonialidad sin haber dado muchos pasos en la dirección de maduración decolonial? Y es que madurar no es nada fácil, Cathy, y por eso la forma tan diestra en que llevas practicando la madurez decolonial por tanto tiempo es realmente impresionante e inspiradora. Quisiera ser músico o poeta para expresarte de forma más sustancial mi admiración y apreciación por tu trabajo y tu ejemplo. Es como si las palabras solas fallan al querer expresarte y comunicarte lo que tu trabajo y compañía a través de los años han significado para mí. ¿Y cómo las palabras no van a fallar, cuando somos no solo lengua y mente, sino también cuerpo expresivo? Aun así, he aprendido contigo también a apreciar la multi-dimensionalidad de las palabras combinándose y orientándose por el género epistolar. Esto ayuda a explicar el porqué de esta carta. Nadie mejor que tú ha de saber por qué he decidido escribirla. Lo hago con el mismo respeto y admiración que ha caracterizado tus envíos a dos de nuestros grandes maestros con los que trabajaste muy cercanamente: Paulo Freire y Aníbal Quijano (Walsh, 2015, 2019b, 2019c).

Una carta es distinta a un artículo o un ensayo: escribir una carta es una actividad humana en la que se expresa de forma directa y sin ambigüedad alguna el esfuerzo de comunicarse con un/a/x otra/o/x. Mientras el ensayo toma un asunto como tema, la carta le expresa o comunica algo a alguien. En la carta, el "tú" o "usted" a quien se escribe es vital, irreducible y no queda subsumida/o/x a ningún tema. En la escritura de una carta, la dimensión intersubjetiva del lenguaje y del pensar queda expuesta a flor de piel. De la misma forma, me pregunto si la piel de unx puede mutar o transformase con el poder del verbo y la expresión escrita cuando esta se utiliza como forma de contacto y donación de unx a otrxs. ¿Y qué tal si la madurez decolonial misma envuelve justamente un tal cambio de piel, para lo cual se necesita una pedagogía del tejer y entretejer y de la comunicación —entendida no solo como expresión verbal o escrita sino como "acción de hacer comunidad"? Aparece así el significado de maduración como prepa-

ración de la corporalidad viviente y pensante para el ejercicio radical de la donación, lo que se puede escuchar como algo inocente, pero que envolvería el fin del mundo tal y como lo conocemos. Obviamente la epidermis no deja de existir o de tener cierto significado determinado, pero quizás esta dimensión no captura toda la complejidad de la piel. Palabras, carta, piel, madurez y donación se hacen imprescindibles para pensar lo decolonial, pues. ¡Cuánto quisiera estar ahora contigo para escuchar tus reacciones y aprender de tus lecciones, Cathy! Pero qué bueno que podemos establecer comunicación (como expresión y como comuni-acción) a través del tiempo y del espacio. Esto me lleva a pensar en la comunicación con nuestrxs ancestrxs, cuyas lecciones son vitales para nuestro crecimiento y búsqueda de madurez.

No creo que sea casualidad que otra alma que ambos consideramos muy cercana a nosotrxs y que es tanto un ancestro como un maestro de ambos, el psiquiatra, filósofo y revolucionario afro-caribeño Frantz Fanon, también haya advertido el significado profundo de la comunicación e inclusive más específicamente, del género epistolar. En una entrada de su diario el 24 de diciembre de 1953 Fanon apuntaba lo siguiente:

> Considérese que toda persona que viaja tiene un cuaderno de viaje. Las personas que hacen turismo envían una tarjeta o largas cartas a sus amistades, donde relatan sus encuentros... La escritura es ciertamente el descubrimiento más bello, ya que le permite al ser humano recordarse, presentar lo sucedido de forma ordenada y sobre todo comunicarse con otros, aun cuando están ausentes.[5]

Naturalmente, el reconocimiento del valor de la escritura no debe traducirse en un desprecio de la comunicación oral. La oralidad misma bien puede ser la manifestación por excelencia del encuentro con la otredad

5 Mi traducción del siguiente pasaje: "Remarquez que tout voyageur a un journal. Le touriste envoie à se samis des cartes ou de longues lettre où il raconte toutes ses rencontres... Écrire est certainement la plus belle découverte, car cela perme à l'homme de se souvenir, d'exposer dans l'ordre ce qui s'est passé et surtout de communiquer avec les autres, même absents" (Fanon, 2015, p. 315).

a nivel de la comunicación, lo que la escritura intenta extender aun cuando el cuerpo esté ausente. Obviamente, no es que necesitemos la escritura para lograr esta extensión. ¿Cuánto conocimiento no hay plasmado en el material oral coleccionado por el Fondo Documental Afroandino que el maestro Juan García Salazar y tú entre otrxs colaboradorxs, nos han proporcionado? Quizás deba decirse que hay algo de escritura en la expresión oral, y algo de oralidad en la expresión escrita, sobre todo en el género epistolar. En fin, que no hay cabida aquí para elevar la escritura más allá de la oralidad, de reducir la escritura al uso o manejo de una tecnología en particular, tal y como el alfabeto, o de entender la escritura a partir de la gramática o de su manifestación en el dictamen o estatuto legal y en las determinaciones del estado.

Se me ocurre que escribirle una carta a una persona que teoriza, en vez de solamente escribir teóricamente sobre el trabajo de esa persona, puede contarse como un aspecto de la lucha contra la colonialidad del lenguaje moderno/colonial (Veronelli, 2015). Como mencionaba más arriba, esta forma de comunicación es una manera de develar el "Tú" que subyace a todo acto de comunicación. Develar el "Tú" y mantenerlo como coordenada relevante y constante es una dimensión fundamental de la lucha por la descolonización. Es un desafío a un sistema de enunciación que se basa en borrar la segunda persona cuando la invisibiliza y la ignora, o cuando la hace visible solo como objeto de conocimiento. Este desvanecimiento e hiper visibilidad de un "Tú" que nunca aparece es como un anuncio o quizás simultáneamente una consecuencia de aniquilamientos sistemáticos que no se consideran como trágicos o penosos ante la posibilidad de ensalzamiento de una comunidad y de una lengua.

La colonialidad del lenguaje tiene que ver pues con la destrucción de la otredad y del puente de expresión oral y escrita que nos puede conectar con esx otrx. ¿Acaso no es el lenguaje, en su forma más básica y prístina quizás, sino un puente o punto de contacto entre otredades? ¿No es eso justo lo que sugería también Fanon cuando escribía que "hablar es existir absolutamente para el otro"? ¿No sería por esto mismo que Fanon comenzó su estudio sobre las "máscaras blancas" con un capítulo titulado "El negro y el lenguaje"? En ese capítulo, Fanon escribe sobre las formas de enmascaramiento a través del lenguaje. Se trata del resultado de una catástrofe

metafísica: de la creación de un abismo entre el yo y lo otro; del manejo de la lengua como inauguración a y vehículo del enmascaramiento; como forma de ocultamiento y no de revelación; como intento de mutación de la piel a través de la *poiesis* colonial.[6] Pero entonces, ¿será que del mismo modo ciertas formas de expresión oral y de escritura pueden facilitar la desalienación y que el lenguaje es crucial para echar una nueva piel, como también diría Fanon? ¿No proveerá el género epistolar ciertas condiciones para re-orientar al lenguaje en tiempos y contextos coloniales?

En su libro de escritos políticos titulado *Por la revolución africana* Fanon incluye dos cartas de su propia autoría. Las mismas no están dirigidas a camaradas en Martinica o Argelia, sino a franceses.[7] La primera simplemente se titula "Carta a un francés". Es una carta de contenido ético muy fuerte en la que Fanon le escribe a un amigo francés que ha decidido irse de Argelia, en el contexto de su revolución por la liberación e independencia de Francia. Se trata de un francés que experimenta, ya no simplemente ansiedad y miedo, tal y como ocurre con ciudadanos normativos cuando escuchan a indígenas o negrxs hablando de descolonización (ver la primera tesis de "Outline of Ten Theses on Coloniality and Decoloniality"), sino terror ante el inminente comienzo de la lucha armada. En la carta, Fanon le pregunta a su amigo francés qué va él a responder cuando le pregunten qué ha estado pasando en Argelia y por qué decidió irse. Fanon le comenta que es claro que desde ya siente vergüenza y que no la va a poder esconder cuando le pregunten. Se trata, Fanon le dice, de la vergüenza de "no haber comprendido, de no haber querido comprender lo que ha estado ocurriendo a su alrededor todos los días" (730). Fanon le recuerda que ha estado "en el país por ocho años" y que "ninguna parte de esta enorme herida le ha impedido hacer nada", o lo ha "obligado a hacer cualquier cosa" (730).

6 Para un desarrollo más amplio del concepto de catástrofe metafísica véase Maldonado-Torres (2017b). La catástrofe demográfica, metafísica, y ecológica que genera el "Nuevo Mundo" crea un abismo infernal muy bien ilustrado por Edouard Glissant (1990). Para un desarrollo relacionado a estas consideraciones véase también el trabajo de Boaventura de Sousa Santos (2007).

7 Me refiero al texto original en francés *Pour la révolution africaine*. Tomo las citas de: Frantz Fanon (2011).

Las palabras de Fanon en su carta se sienten como navajas cortantes. Le recuerda a su amigo que ha tomado la postura de los que se "preocupan por el Hombre pero extrañamente no sobre los árabes" (730). Le dice que "no hay europeo que no se sienta en rebelión, indignado, o alarmado de todo menos del destino de los árabes" (730). Se refiere a esta posición como una condición de lepra, quizás entendida como una lepra moral o mejor, aun, metafísica, pero sin olvidar que la lepra ataca la piel. He aquí el hallazgo de Fanon: si lxs negrxs de *Piel negra, máscaras blancas* se enmascaran, lxs blancxs europeos tienden a sufrir de un tipo de lepra metafísica: algo así como una condición crónica de la piel que puede llevar a la deformación, que puede limitar la capacidad de sentir en las áreas afectadas de la epidermis, que impide el contacto libre con otrxs, y que es altamente infecciosa.

La lepra hace que la piel se vuelva enfermiza y le quita la posibilidad de sentir al otrx en su plenitud. Se trata de un tipo de estancamiento y miseria moral bajo la cual los árabes pasan "desapercibidos", "ignorados", y "pasados en silencio" (730). Es una indiferencia profunda ante la herida, plaga y catástrofe que la colonialidad ha creado en el contexto argelino. "Toda esta lepra sobre tu cuerpo", sentencia Fanon (730). Se me ponen los pelos de punta pensando en cuántxs leprosxs existen en Nuestra América, particularmente en nuestras universidades, Cathy. Pero sabes que a la vez siento una alegría plena al escribirle estas líneas a una amiga que en vez de escaparse del sur para irse al norte, hizo un viaje del norte al sur y allí se quedó yendo a otros sures. Para esto tuviste que hacer literalmente lo que Fanon hizo y queda registrado en su otra carta. Me refiero a su carta de renuncia a su posición de Director del Hospital Psiquiátrico de Blida-Joinville al Gobernador General de Algeria impuesto por los franceses. En ese momento Fanon rehusó conformarse con "el falso pretexto que no había nada más que pudiera hacerse", y se unió por completo a la revolución (735). El ejercicio de la libertad queda así relacionado, no a la tarea kantiana de generar las propias leyes que le dictan el comportamiento a unx, sino a la tarea de construir un mundo donde podamos encontrar a otrxs, lo que requiere un cuerpo con una piel que permita sentir a lxs demás. "Mi libertad", escribió Fanon en la conclusión a *Piel negra, máscaras blancas* "¿no se me ha dado para edificar el mundo del *Tú*?" (Fanon, 2009, p. 109). El pleno ejercicio de la libertad requiere superar tanto la lepra como el enmascaramiento.

La construcción del mundo del *Tú* puede entenderse como otro nombre para la decolonialidad, actividad en la cual se encuentra el sentido mismo de la libertad individual inseparable del compromiso por la descolonización del mundo. Esto quiere decir que nos individualizamos, no en la medida en que nos ensimismamos o nos auto-determinamos, sino en la medida que llegamos a identificar nuestro rol en la tarea de construir el mundo del *Tú* y nos damos a la tarea de construirlo con otra/o/xs. De aquí el peso sólido de esta otra sentencia fanoniana: "Cada generación, dentro de una relativa opacidad, tiene que descubrir su misión, cumplirla o traicionarla" (Fanon, 2001, p. 53). He aquí la condición de posibilidad de escapar al enmascaramiento y de sanarse de la lepra.

Mi queridísima Cathy, cuando leo o escucho sobre la trayectoria de tu vida y pensamiento se me hace difícil encontrar ejemplos tan claros de lo que significa el ejercicio de concebir y vivir la libertad como compromiso con la construcción del mundo del *Tú*. Es una trayectoria necesaria para la mutación de la piel y del esquema corporal que demanda el giro decolonial; se trata de un proceso inter-subjetivo y ético-político al igual que epistémico de reconstrucción de la subjetividad y del esquema de la epidermis y del cuerpo del que hablaba Fanon. Es interesante ver cómo tu encuentro con Fanon formó parte de este proceso de mutación de piel y de pensamiento. Nos cuentas que encontraste el trabajo de Fanon por primera vez, no dentro de la universidad como parte de algún currículo, sino en un grupo de estudio de las Panteras Negras al que te invitaron a participar. Las Panteras Negras se mantienen hoy como inspiración de movimientos que intentan combatir el prejuicio anti-negro y, por tanto, la erradicación de lo "negro" del mundo del *Tú*. Ya desde temprano sabías que el racismo subjetivo e institucionalizado anti-negro es una negación directa del mundo del *Tú* y que no se puede afirmar la libertad individual sin involucrarse en la lucha contra este tipo de dominación y deshumanización tan sistemática, profunda y duradera.

¿Y que del hecho que interrumpiste tus estudios de licenciatura "para vivir en comunas, espacios alternativos y autosuficientes" y que abriste una "escuela 'anti-sexista, antirracista, en un barrio igual multirracial urbano"? Ya desde temprano también sabías que no hay nada particularmente retador en simplemente acercarse a comunidades multirraciales a la manera en que lxs académicxs típicamente lo hacen; es decir, como objetos de cono-

cimiento o, peor aún, como condenadxs en espera a que se contabilice y se diserte sobre las distintas formas en que presentan y representan los problemas. Me pregunto, Cathy, ¿cómo le haces para enseñar estas dimensiones cruciales del giro decolonial?

Te hago esta pregunta porque a menudo me encuentro con estudiantes, particularmente de posgrado, que si bien critican el mundo académico por sus acercamientos reduccionistas y racistas a comunidades multirraciales o a movimientos sociales —inclusive pueden convertirse en especialistas del pensamiento decolonial— al fin y al cabo, quedan atrapados/as/xs en el academicismo y el performance superficial de intelectual, artista, o de productor/x de teoría. A veces no se sabe si reír o llorar cuando son estxs mismxs estudiantes quienes también se quejan que el discurso decolonial está siendo colonizado por la academia. ¿Cómo orientarlxs de forma distinta dentro de la academia, donde los ejemplos predominantes de la actividad intelectual —incluyendo a académicos que se consideran radicales— no son tan distintos de lo que ellxs mismxs critican o reproducen desde bien temprano en su trabajo?

No sé a ti, pero esta experiencia con algunxs estudiantes y aun colegas me ha ayudado a entender de forma más profunda el nexo entre la decolonialidad del conocimiento y la decolonialidad del ser. Al fin y al cabo, la producción de conocimiento presupone la posición del sujeto. No puede entonces haber decolonialidad del conocimiento sin descolonización de la subjetividad y de los sentidos que esta produce y que habita. Quizás hay aquí una forma de entender el valor de la pedagogía decolonial, como cruce entre la decolonialidad del ser y del conocimiento.

Es altamente interesante que el significado original de "pedagogía" se refería a la actividad de esclavxs que se encargaban de la supervisión y educación de varones de la elite en la "antigua" Grecia y Roma. Bien podemos y debemos aprender de otras concepciones de lo que llamamos pedagogía fuera de Occidente, pero eso no quiere decir que términos provenientes del griego o de cualquier lengua europea —particularmente antes de la occidentalización de Europa— no puedan tener alguna utilidad para entender la actividad de la enseñanza o alguna otra actividad relacionada con la colonialidad y/o con la decolonialidad. No creo que las ancestras y ancestros

que más respetamos tuvieran mucho tiempo o paciencia para entretener la idea de binarismos esencialistas.

No hay duda alguna que la modernidad cambió los términos de la esclavitud al anclarla en lo que llamó diferencia racial. Me pregunto, sin embargo, hasta qué punto la pedagogía como área de estudio y práctica predominante ni siquiera advierte esta distinción y se convierte en agente de ocultamiento de la colonialidad. Se toma la pedagogía como técnica de enseñanza que cualquier sujeto puede utilizar y se considera como radical el "incluir" a miembrxs de sectores que no son parte de la élite en la educación. Ni lo primero ni lo segundo me parece correcto. Por ejemplo, el legado de la esclavitud racial no permite que lxs descendientes de esclavxs y de pueblos "originarios" sean vistos como sujetos capaces de impartir conocimiento. Y tampoco es cierto que haya mucho de radical en proyectos de "inclusión" de sectores afectados directamente por la colonialidad a un orden que se niega a aceptar y confrontar su complicidad con la producción de la colonialidad misma.

Ante esto, ¿no te parece que la única pedagogía radical posible sería la que toma la descolonización o la decolonialidad como filosofía y pedagogía primeras? Es decir, que no se puede producir conocimiento o teoría y no se puede educar en el contexto social, cultural y geopolítico existente, sin darle prioridad a la tarea de la descolonización entendida a la luz del trabajo de Fanon y del tuyo, Cathy, como la construcción del mundo del *Tú*.

La pedagógica decolonial se trataría no de reproducir el modelo de instrucción de "esclavo" antiguo a "niños" o a "niñas" de la élite, sino a destruir todo vestigio de la esclavitud y deshumanización moderna/colonial. Asimismo, las pedagogías decoloniales no podrían ser sino, como bien lo has dicho:

> Pedagogías que animan el pensar desde y con genealogías, racionalidades, conocimientos, prácticas y sistemas civilizatorios y de vivir distintos. Pedagogías que incitan posibilidades de estar, ser, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento decolonial. (Walsh, 2013, p. 28)

Tomando de tus dos maestros, Freire y Fanon, también has ofrecido una concepción de las pedagogías decoloniales como:

> Pedagogías que trazan caminos para críticamente leer el mundo e intervenir en la reinvención de la sociedad, como apuntó Freire, pero pedagogías que a la vez aviven el desorden absoluto de la descolonización aportando una nueva humanidad, como señaló Fanon. (Walsh, 2013, p. 31)

Fanon, en efecto, vinculaba la formación de una nueva humanidad explícitamente con un "cambio de piel" y con el desarrollo de "un pensamiento nuevo", que subraya la conexión entre subjetividad y conocimiento, ser y saber, que me parece crucial para la pedagogía decolonial (Fanon, 2001, p. 161).

No es poca cosa que Fanon concluya los *Condenados de la tierra* con esta referencia a la necesidad de generar un "cambio de piel" ("if faut faire peau neuve"), cuando su primer libro trataba el tema de "piel negra, máscaras blancas" y cuando se refirió a la condición moral, política y subjetiva de su amigo francés que era indiferente a la condición de lxs árabes en Argelia como lepra. El tema de un "cambio de piel" claramente apunta a la posibilidad de superar la lepra, pero también apunta a una dimensión compleja del enmascaramiento. Si hay que cambiar de piel, entonces lo que Fanon llama desalienación no se consigue meramente con quitarse una máscara -como si la piel que existe debajo de la máscara pudiera concebirse como una fuente genuina de valores. Chela Sandoval comenta sobre esta dimensión del reto pedagógico decolonial cuando escribe que "La metáfora 'piel negra, máscaras blancas" llama, pero también deshace, la misma oposición binaria de la cual depende la metáfora para ser pronunciada" (Sandoval, 2000, p. 83; la traducción es mía). Esto es crucial para Sandoval pues indica, en primer lugar, que la descolonización no puede dar lugar a nuevos esencialismos basados en tener tal o cual piel, o tal o cual "género".

En segundo lugar, el cuestionamiento de esencialismos raciales o de género permite el enfoque en las acciones y movimientos (no esencias o fundamentos) que la misma colonización genera en la subjetividad de lxs colonizadxs. La división binaria "piel negra/máscaras blancas" no solo se usa para mantener la supremacía blanca y mestiza, sino que también produce una subjetividad que está forzada a tomar distintos puntos de vista. Esta condición de la subjetividad colonizada es dañina y peligrosa, pero no deja de crear un espacio o movimiento que puede utilizarse en beneficio del "cambio de piel" necesario para adelantar el proyecto inconcluso de la descoloniza-

ción. Tal y como apunta Sandoval de forma muy aguda, "tanto los límites de la locura como las posibilidades de la emancipación nacen de los mismos horrores de la subyugación" (2000, p. 85). Me parece que lo que hace la diferencia entre terminar en la locura de la complicidad con la colonialidad e involucrarse en proyectos emancipatorios es la formación de una actitud decolonial como parte del movimiento de la subjetividad colonizada en su búsqueda por su re-humanización y descolonización. El "cambio de piel" no se refiere ciertamente a algún cambio biológico —como si lo fundamental de lo que caracteriza a lo humano fuera dictado por la biología— sino a la orientación de la subjetividad encarnada en la actitud decolonial.

La actitud decolonial supone tanto el abandono de la "máscara blanca", así como la re-orientación del movimiento de la subjetividad colonizada con las miras puestas en el "desorden absoluto de la descolonización" (Fanon, 2001, p. 17) y la creación del "mundo del *Tú*" (*Piel negra, máscaras blancas*). Estas son dimensiones políticas y éticas de la actitud decolonial que conducen al cambio de piel que describe Fanon. Por esta misma razón resulta inadecuado concebir el movimiento decolonial de la subjetividad como un evento meramente privado o individual. Sandoval percibe muy bien esta dimensión del movimiento decolonial, y lo destaca citando a Bob Marley y su concepción del "éxodo" como "la salida, liberación" y "movimiento del pueblo" ("movement of the people"; Sandoval, 2000, p. 84). En verdad, la canción "Exodus" de Bob Marley hace referencia a "movement of Jah people" (movimiento del pueblo del creador) y no solo "movimiento del pueblo" o de la gente, lo que apunta a la visión cosmológica y espiritual del rastafarianismo que inspiraba a Marley. Estamos pues en un espacio y movimiento que vincula la subjetividad al cuerpo, a la intersubjetividad, al movimiento colectivo, a la estética o arte (por ejemplo, en este caso, a través de la alusión a la música y ritmos de Marley) y a la espiritualidad.[8] Todos estos ingredientes se vuelven parte de la decolonialidad y provocan un "cambio de piel" al igual que generan un "nuevo pensamiento" y, bien pudiéramos añadir en conversación con el abuelo Zenón, un corazón reno-

8 Estas son distintas dimensiones de la decolonialidad que identifico y relaciono en: Nelson Maldonado (2016).

vado y listo para emprender o continuar la tarea de la descolonización de los territorios, los colectivos y las subjetividades.

Me parece que todo esto ayuda a entender por qué es tan difícil que formemos a estudiantes con una comprensión sustantiva de la decolonialidad en la universidad. El modelo hegemónico de universidad aprisiona y coloniza tanto a la pedagogía como al pensamiento. La universidad occidental globalizada, que es hegemónica tanto en el norte como en el sur global, aspira típicamente a producir "espíritus libres" ("free spirits"), tolerantes, y a lo sumo multiculturales e inclusive expertos en el pensamiento decolonial sin advertir la necesidad de cambiar de piel para producir un nuevo pensamiento —y mucho menos un corazón. Esta piel solo se puede generar en movimiento y con movimientos. Por eso me parece altamente significativo que hayas encontrado el trabajo de Fanon, su pensamiento, en un grupo de lectura al que fuiste invitada por un movimiento, las Panteras Negras, y no en un seminario universitario típico. ¿No te parece?

Creo que este acercamiento a la pedagogía y a la generación del pensamiento y la teoría decolonial complementa perspectivas importantes de otrxs camaradas en esta lucha que llevamos. Fantaseo con una larga conversación de ambos con nuestro tan querido y valioso camarada Walter Mignolo como no la hemos tenido los tres juntos en años. Tus vínculos con Walter preceden a los míos, y no oculto ni disimulo mi gran aprecio porque ambos me han dado la bienvenida como interlocutores desde hace tanto tiempo. Además, fue Walter quien inicialmente nos introdujo. ¡Siempre le estaré agradecido por presentarme a mi hermana y maestra! Algo que tampoco se me va a olvidar nunca es el desafío de Walter en "cambiar los términos y no solo los contenidos de la conversación" (Mignolo, 2006, p. 18). Con esto Walter rompe con la seducción y autoridad del pensamiento académico disciplinado que, a lo sumo, acepta ciertos cambios en el contenido de la conversación, pero que ni siquiera contempla que haya un problema en los términos que define para tenerla. Para Walter "cambiar los términos" de la conversación está ligado a la necesidad de pensar desde distintos lugares de enunciación y a la actividad del "pensamiento fronterizo". Lo que no queda claro es cuál es la relación entre la pedagogía decolonial y este pensamiento, o bien, si el pensar fronterizo es suficiente para describir la

madurez decolonial. Pienso que el tema de la madurez nos invita a continuar estas consideraciones en diálogo con tu pedagogía decolonial.

Cathy, ya has entrado en discusión con Walter sobre este punto y has sugerido la necesidad de un "pensamiento y posicionamiento crítico fronterizo", al que también llamas un "pensamiento otro" (Walsh, 2006, p. 58). No sé si a ti, pero a mí me parece que esta discusión no se puede desvincular de tus trabajos y grandes avances en la pedagogía decolonial y que está relacionada con el tema de la posición del llamado activismo social o político en el pensamiento decolonial. Me parece que no nos podemos conformar con la idea de activismo dentro de la academia y con la práctica de "desobediencia epistémica" que cambia ciertos términos de la conversación. Hay que pensar en la necesidad indispensable de ligar desobediencia epistémica con desobediencia pedagógica decolonial y desobediencia social, lo que por necesidad tiene que llevar a la/o/xs productora/o/xs de conocimiento fuera del espacio académico —y no solo como interlocutorxs. Se trata, como bien has dicho tantas veces y nos has enseñado a hacer, de caminar con y acompañar a los colectivos, movimientos, lideresas y líderes que trabajan fuera de la academia. No puede haber cambio de piel sin movimiento de actitud y físico, que no solo pone en contacto, sino que también crea lazos significativos y duraderos entre quienes dan cátedra e investigan en la academia y quienes mayormente están fuera de ella. Una actividad que va en esta dirección es la de crear espacios fronterizos de acción y pensamiento decolonial. ¿No te parece que pudiéramos describir el Fondo Documental Afro-Andino de esa forma? ¿Y que tal el doctorado? En diálogo contigo y aprendiendo de tus enseñanzas, intento hacer algo parecido a través del Instituto de Estudios Caribeños Críticos que dirijo en los Estados Unidos. Tenemos una relación sustancial de acompañamiento con lideresas y líderes de movimientos en la misma ciudad donde queda la universidad, al igual que en la región, en el Caribe y en Sudáfrica. ¡Hay tanto de qué hablar y mucho más, tanto qué hacer!

También pienso en nuestro gran amigo y camarada Boaventura de Sousa Santos y su insistencia en la necesidad de viajar al sur y conocer desde el sur, lo que él viene haciendo ya desde hace mucho tiempo (Sousa Santos, 2016, 2018). Recién acabo de leer una entrevista a Judith Butler que circula con el título "Es tiempo de que el Norte siga al Sur," y pensaba que a Boa

le resultaría interesante o quizás chocante encontrarse con este título pues ciertamente él no tuvo que esperar a Butler para reconocer esto y generar toda una producción intelectual amplia que parte de ese punto de vista sobre la relevancia del sur (Martínez, 2020). Más que meramente mencionarlo, Boa ha producido toda una gama de conceptos y de intervenciones en las ciencias, incluyendo su formulación de "epistemologías del sur", que evidentemente muestra que se encuentra a años luz de las perspectivas hegemónicas dentro del circuito de la teoría crítica en los Estados Unidos (Sousa Santos, 2018). Sin embargo, no estoy seguro hasta qué punto la formulación de Boa sobre las epistemologías del Sur asume la necesidad, no solo de viajar al Sur, o de traducir desde el sur, sino de generar el "cambio de piel" al cual Fanon se refiere y que tanto Fanon como tú ejemplifican. Entonces queda pendiente un serio y arduo debate sobre las epistemologías del Sur y la pedagogía decolonial. Sin quitarle importancia al magnífico trabajo de Boa me veo inclinado a decir que con respecto a este punto tu trabajo, mi querida Cathy, se muestra quizás tan en la delantera del de Boa, como el de Boa se encuentra en la delantera de mi colega de antaño, Judith Butler. Y debo añadir que Butler es una de las especialistas en teoría crítica más abiertas que he conocido —imagínate, pues, el triste y desolador estado del pensamiento que se llama a sí mismo "crítico" en el norte... No olvidemos que hay muchos sures, incluyendo los sures del norte que lxs pensadorxs norteños tienden a mantener más a distancia todavía que al mismo sur que se encuentra fuera de los espacios geográficos norteños.

Y es que, Cathy, ni siquiera tuviste que viajar al Sur geográfico para iniciar un cambio de piel que te permitió vivir en el Sur cuando todavía vivías en los Estados Unidos. No solo me refiero a tu encuentro con las Panteras Negras. También pienso en tu trabajo con puertorriqueña/os/xs en Massachusetts. El Sur ya estaba en tu norte, al igual que ha estado presente en California, un estado fronterizo con México, donde se ha desempeñado Butler como profesora e investigadora por mucho tiempo. Y luego, ya estando en el sur geográfico de Ecuador, continúas orientándote hacia el Sur de las comunidades afroecuatorianas e indígenas. Hiciste de Juan García, más que de Simón Bolívar, tu hermano —ojalá no te quemen lxs mestizxs por esto...; quizás advirtiendo o al menos sospechando que el mestizaje racial latinoamericano bien puede entenderse como otro tipo particular

de lepra. Haz acompañado a la CONAIE cuando se te han acercado y colaborado en la conceptualización de la interculturalidad decolonial y crítica. Como sugería antes, tu trayectoria muestra un incesante esfuerzo por continuar el movimiento decolonial que renueva la piel, el pensamiento y el corazón. Vives el Sur y no solo en el Sur. Vives de forma tan profunda el Sur y en el Sur que, en vez de conformarte con enunciar la importancia del sur, compartes comunicados profundos que muestran los lazos inter-subjetivos que han sido y continúan siendo parte de tus cambios de piel.

Quisiera terminar recordando algunas palabras que se me hacen absolutamente necesarias para entender lo que implica el cambio de piel y la actitud decolonial: "Mi afán", nos dices en una entrevista con motivo del recibimiento del Premio Frantz Fanon de "Trayectoria de vida", "nunca ha sido el de individualizarme como persona que ha hecho todo eso. Sino, es ir tejiendo espacios colectivos, espacios de relación en distintos lugares. De ir contribuyendo de esta manera... Lo que hago es abrir grietas y sembrar semillas... es algo vivo que va mucho más allá del título" (Walsh, 2019a). También nos comentas que para ti:

> Y en la práctica cotidiana directa, la urgencia es en la labor de crear, construir, abrir, espacios de *pensar-analizar-teorizar-luchar* que apuntan [a] la vida ante la *guerra-muerte patriarcal,* capitalista, colonial. Es hacer el trabajo de fisurar, de agrietar. Y es de asumir el reto político-praxístico de los cómo, lo que entiendo como eje y guía hoy de mi militancia intelectual y pedagogía decolonial. (Walsh, 2019a)

Mejor dicho, imposible, maestra, imposible. Ignorarlo es no entender la decolonialidad o mantener posturas livianas e inmaduras del ejercicio de la misma. Gracias infinitas por dejarnos caminar contigo y por iluminarnos el camino con tu trabajo y ejemplo.

Un fuertísimo abrazo de tu siempre hermano y camarada, Nelson.

Bibliografía

Bouteldja, H. (2017). *Los blancos, los judíos, y nosotros: hacia una política del amor revolucionario*, trad. Anabelle Contreras con la colaboración de Claire Lienart. Akal.

Deloria, V. Jr. (1999). Perceptions of Maturity: Fayerabend's Point of View. En Barbara Deloria, Dristen Foehmer, Sam Scinta, (Ed.), *Spirit and Reason: The Vine Deloria Jr. Reader*. (pp. 3-16). Goldon. Col: Fulcrum.

Ejército Zapatista de Liberación Nacional (2014). El dolor y la rabia. En *Enlace Zapatista*. https://bit.ly/3kL34xY

Espinosa-Miñoso, Y., Gómez-Corral, D., & Ochoa-Muñoz, K. (Eds.) (2014). *Tejiendo de otro modo: feminismo, epistemología y apuestas decoloniales en Abya Yala*. Editorial Universidad del Cauca.

Fanon, F. (2001). *Los condenados de la tierra*, trad. Julieta Campos. Fondo de Cultura Económica.

_____ (2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Editorial Akal.

_____ (2011). *Oeuvres: Peau noire, masques blancs, L'An V de la revolution algérienne, Les damnés de la terre, Pour la révolution africaine*. La Découverte.

_____ (2015). *Écrits sur l'aliénation et la liberté*. Éditions La Découverte.

Gordon, L.R. (2000). *Existentia africana: Understanding Africana Existential Thought*. Routledge.

Glissant, E. (1990). *Poétique de la Relation*. Gallimard.

Matos, L., & Iván Sanabria-González, D. (2019). Catherine Walsh: Pensar, sentir-actuar desde y con los gritos y las grietas en América Latina. *Revista de Estudos Culturais, 4,* 92-110.

Maldonado-Torres, N. (2001). The Cry of the Self as a Call from the Other: The Paradoxical Loving Subjectivity of Frantz Fanon. *Listening: Journal of Religion and Culture, 36*(1), 46-60.

_____ (2005-2006). La descolonización y el giro decolonial. En *Comentario internacional: Revista del Centro Andino de Estudios Internacionales, 7,* 66-78.

_____ (2011). *La descolonización y el giro des-colonial*. Editorial de la Universidad de la Tierra.

_____ (2016). *Outline of Ten Theses on Coloniality and Decoloniality*. Frantz Fanon Foundation. https://bit.ly/3ic373V

(2017a). The Decolonial Turn. En Juan Poblete (Ed.), *New Approaches to Latin American Studies: Culture and Power*. Routledge.

_____ (2017b). Outline of Ten Theses y On Metaphysical Catastrophe, Post-continental Thought, and the Decolonial Turn. En Tatiana Flores y Michelle A.

Stephens (Ed.), *Relational Undercurrents: Contemporary Art of the Caribbean Archipelago* (pp. 247-259). Museum of Latin American Art.

Martínez, F. et. al. (17 de enero 2020). "Judith Butler, 'Es tiempo de que el Norte, siga al Sur'". *Plaza pública-Literature Magazine.*

Mignolo, W. (2006). El desprendimiento: pensamiento crítico y giro descolonial. En Catherine Walsh (Ed.), *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Editoriales del Signo.

Sandoval, Ch. (2000). *Methodology of the Oppressed*. University of Minnesota Press.

_____ (2016). *Metodología de la emancipación*, trad. Julia Constantino. Universidad Autónoma Nacional de México. Programa Universitario de Estudios de Género.

Sousa Santos de B. (2007). Beyond Abyssal Thinking: From Global Lines to Ecologies of Knowledges. *Review, 30*(1), 45-89.

_____ (2016). *Epistemologies of the South: Justice Against Epistemicide*. Routledge.

_____ (2018). Introducción a las Epistemologías del Sur. En María Paula Meneses y Karina Bidasec (Eds.), *Epistemologías del sur*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Coimbra: CES. 25-62.

Veronelli, G. (2015). The Coloniality of Language: Race, Expressivity, Power, and the Darker Side of Modernity. *Wagadu: A Journal of Transnational Women's and Gender Studies, 13,* 108-134.

Walsh, C. (2006). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial. En Catherinbe Walsh (Ed.), *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Editoriales del Signo.

____ (2013). Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos. En Catherine Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir, y (re)vivir* (pp. 23-68). Ediciones Abya-Yala.

_____ (2015). Decolonial Pedagogies Walking and Asking: Notes to Paulo Freire from Abya Yala. *International Journal of Lifelong Education, 34*(1), 9-21.

_____ (2017). Gritos, grietas, y siembras de vida". En Catherine Walsh (Ed.), *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: luchas, camionos y siembras de reflexión para resistir, (re)existir, y (re)vivir*. alter/nativas.

_____ (2019a). Catherine Walsh recorre los significados del premio "Frantz Fanon, trayectoria de vida". https://bit.ly/3icat7x

_____ (2019b). *Carta a Quijano: Reflexiones en torno a la colonialidad/descolonialidad.* https://bit.ly/338fRnX

_____ (2019c). Reflexiones en torno a la colonialidad/descolonialidad. En *Aníbal Quijano: Ensayos en torno a la colonialidad del poder* (pp. 63-68). Ediciones del Signo, Duke University Press.

INTERCULTURALIDAD CRÍTICA Y DECOLONIALIDAD DESDE CATHERINE WALSH

Yamila Gutiérrez-Callisaya
Universidad Andina Simón Bolívar

Marcelo Fernández-Osco
Universidad Católica Boliviana "San Pablo"

Introducción

Siendo nada fácil escribir sobre la profunda vida "intelectual-militante" de Catherine Walsh, este texto ha sido compuesto en el estilo de un *parlakipawi*[1] conversatorio, en la dimensión: *kullaka-kullaka-jilata*,[2] sin el ánimo de reproducir asimetría alguna, entre sujetos o *jaqis*[3] que conversan,

1 Palabra aymara que significa conversar en igualdad de condiciones. Se podría decir que es una opción metodológica intercultural comunicativa, un ejercicio colectivo de desalienación o decolonialidad entre quienes participamos en este conversatorio, rige el mutuo reconocimiento y la honestidad, lejos de la cadena colonial del saber-poder.

2 Significa: hermana-hermana-hermano no de sangre sino en la relacionalidad de parentela social-epistémica aymara, respetando las posibles diferencias culturales, académicas u otras que medien.

3 Palabra aymara que significa persona social, pareja compuesta por varón y mujer; aunque no exclusivamente. Sería el equivalente a ciudadanía. Esto quiere decir que los

sienten, sobre temáticas de interés común. A través de estas líneas, nos interesa intercambiar experiencias, como practicantes de la interculturalidad crítica, con mente y espíritu abiertos, lo cual bien podría conceptualizarse como decolonial. Con ese espíritu es que a continuación planteamos algunas reflexiones, como base del diálogo abierto al que hicimos referencia.

Para entender la cuestión decolonial, desde la cotidianidad, bien podría echarnos luces los complejos caminos de la identidad étnica que son parte del proceso de "descolonización del género" (Rivera, 1996). En este contexto, es común el proceso de movilidad social: "indio/a, cholo/a, birlocha,[4] chota,[5] o misti[6] en la Bolivia de hoy" (1996, p. 4), pero no así la movilidad al revés. Es decir, no es común pasar de misti a chota, birlocha, chola/a, indio/a, ya que implicaría evadir el sello de desprecio o estigmas. Aunque es común para las mujeres el uso alternativo de pollera, vestido y/o pantalón, entendemos que en ese proceso de ida y vuelta cotidiano se produce el acto de descolonización y/o una recolonización positiva, en tanto no entraña pasar por la violencia de la descolonización clásica. En otras palabras, es común y permitido escalar que bajar o descender de status, un acto decolonial en los mismos términos de Catherine.

En esa línea, resaltamos una particularidad de Catherine, que como gringa —en el buen sentido del término— norteamericana, haya optado por Latinoamérica, Ecuador en específico. No cualquiera asume esta vía de trabajo y vida, tanto es así que muchos latinoamericanos, que estudiaron en universidades del Norte, prefieren quedarse a trabajar en esa academia. En nuestro caso, Marcelo Fernández Osco decidió retornar a Bolivia después de haber terminado el doctorado en la Universidad Duke, a pesar de los costos económicos, académicos, sociales que ello ha implicado.

---

derechos políticos se adquieren y ejercen tácitamente en pareja, prestando servicios a la comunidad. La condición ciudadana se adquiere progresivamente en relación con los servicios dados a la sociedad.

4 Modismo, significa mujer que no es mujer indígena ni es mujer de vestido.

5 Modismo, alude a la mujer de vestido con un sentido peyorativo.

6 Es el criollo-mestizo, persona sin historia ni identidad de origen extranjero.

Así por el estilo, la vida de Catherine se evidencia llena de prácticas interculturales y decoloniales. Aunque es posible identificarla también como una notable académica, ella no acepta esta condición porque no quiere estar entre la élite de quienes deciden la suerte de los pueblos desde un espacio privilegiado. Ese espacio de los constructores de la "verdad", o doctrina en términos de Foucault, que es una forma de someter a las personas, suele ser la escuela moderna que insiste en imponer camisas de fuerza ideológica.[7] Es por todo ello que prefiere ser una "militante comprometida", no en la clásica acción civilizatoria de estudiar y escribir "sobre", sino para colaborar "con"

7 El pensamiento político de Evo Morales, expresidente de Bolivia, se torna como el mejor ejemplo de poder y saber. La comunidad de Orinoca (departamento de Oruro, Bolivia) debe ser una de las comunidades que tiene mayor índice de profesores rurales graduados en la ideología del Partido Comunista Boliviano. Este fenómeno se hace patente desde los años sesenta del siglo pasado; en consecuencia, estos profesores reproducen en sus espacios de trabajo-docente la doctrina del manifiesto comunista que se halla inserta en el plan curricular diseñado por el Ministerio de Educación, en cuyo contexto la comunidad se constituye en la rémora del atraso. La ancestralidad aymara no es una posibilidad de opción de vida en términos políticos, sociales o productivos. Por todo ello, se explica la creación del "Movimiento al Socialismo-Instrumento Político por la Soberanía de los Pueblos (MAS-IPSP)", que es un partido político socialista boliviano cuyo principal artífice es Evo Morales. Desde temprana edad fue inculturado en esta doctrina, desde los primeros niveles educativos; de ahí se explica por qué no habla el idioma aymara ni quechua, para él lo indígena es un medio, pero no un fin en sí mismo. Siendo presidente invirtió su tiempo en las comunidades rurales donde se dedicó al adoctrinamiento ideológico-político de la izquierda, declaraba: "Yo debato con el pueblo, no está en mi plan debatir con ninguno de la derecha"; curiosamente no "debatía" con los ciudadanos urbanos. Esta forma de trabajo político tuvo sus réditos en los últimos tiempos, después del fraude electoral del 20 de octubre del 2019, las comunidades, los habitantes de la ciudad de El Alto y las periferias urbanas se movilizaron de manera orgánica reclamando por el retorno de Evo Morales y del MAS. Este proceso de adoctrinamiento forma parte del pongueaje político, al igual que la manipulación interesada de los grupos de izquierda y derecha, que niegan la problemática étnica o la combaten abiertamente, acusando a sus portavoces de "ignorantes" y/o "atrasados", cuando históricamente los movimientos indígenas luchan por el respeto a la autonomía cultural y territorial india enarbolada con firmeza como fuente de autodeterminación política.

(Ortega Caicedo, 2019)[8] las y los sujetos de carne y hueso. Como una *kullaka*/hermana más, sensible con las luchas por los derechos políticos de los pueblos afrodescendientes e indígenas, y del movimiento feminista, en distintos espacios imparte pedagogías alternativas de y desde un "otro modo" de hacer-pensar-sentir. Sin duda, sus publicaciones vienen contribuyendo a procesos políticos autónomos, lejos de reglas o paradigmas preconcebidos desde el mundo de las ideas o desde el abstracto inmaculado.

Bajo ese marco, sus obras son otro indicativo de pluralidad andina. Para efectos del presente, sólo nos concentramos en determinados trabajos, entretejidos profundamente con los intereses ya referidos. A saber: a) *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (De)coloniales de nuestra época* (2009); b) *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*, Tomo I (2013) y c) *Pensar sembrando/sembrar pensando con el Abuelo Zenón*, escrito junto a Juan García Salazar (2017). Estos tres textos tienen directa relación con el paradigma intercultural y/o decolonialidad, que forma parte de nuestro interés en tanto aymaras y/o andinos. Con ello no estamos sugiriendo que son las únicas obras que tratan sobre el tema en cuestión, se han seleccionado estas obras por orden metodológico más que temático.

Interculturalidad, Estado, Sociedad

El profundo texto de Catherine Walsh, *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (De)coloniales de nuestra época* (2009) es su obra más crítica, a nuestro parecer, pues mueve el piso socio-político y epistémico. Pero al mismo tiempo se constituye en una metodología teórica alternativa para curar la "llaga de la humanidad" (Fanon, 1961, p. 44): el racismo, que lacera a propios y extraños, no respeta el color de piel, ni posición social. De ahí su importancia también en el proceso de descolonización del conocimiento y del saber. Es notable su *locus* de enunciación. No analiza desde la visión de los clásicos de la descolonización como Césaire (2006), Fanon (1961) o Rivera-Cusicanqui (1993), desde los condenados de la tierra, afro e indígena, respectivamente, sino abiertamente desde la perspectiva de los mestizos: "Los mestizos ocupa-

8 Disponible en: https://bit.ly/2S6vNRh

ban un lugar entre los criollos civilizados con el blanqueamiento, los mestizos —al distanciarse al máximo de sus ancestros indios— contribuyeron a forjar este sistema de rígida racialización" (Walsh, 2009, p. 29).

Observa que la "sociedad mestiza se vacía de todo contenido y se convierte en negación de cualquier especificidad sociocultural" (Walsh, 2009, p. 25). A diferencia de los afros o indígenas, los mestizos no provienen de esa profunda ancestralidad que se hunde en el espacio y tiempo, del "horizonte ancestral milenario" en términos de Yampara (2016, p. 56). Catherine se concentra en los "mestizajes reales" (Walsh, 2009, p. 27), la sociedad mestiza de la "civilización occidental centenaria" (Yampara, 2016, p. 98), que es la imitación de la civilización europea, que privilegia la materialidad de la vida. Tanto indios, afros como mestizos cabalgan en la matriz colonial, pero con resultados un tanto diferentes. Los primeros son objeto de la violencia colonial, el racismo y la discriminación, mientras que a los mestizos reales no les llega el peso de la discriminación, pero buscan emular los valores y la mentalidad blanca-europea, por cuya condición se encuentran en una especie de crisis existencial continua, los "neoeuropeos" (Walsh, 2009, p. 29).

Desde el razonamiento aymara, el mestizo es el equivalente a *q'ara*, que significa descubierto, sin identidad, vacío como el desierto, que sufre la enfermedad del egocentrismo. Por esas características, en tanto constructores de la nación ecuatoriana y por extensión la boliviana, representan la condición abigarrada,[9] llevan superpuestos distintos horizontes civilizatorios, con profundas contradicciones diacrónicas. En términos de Rivera-Cusicanqui, esta sociedad se halla signada por el fenómeno de "colonialismo interno" (1993); la subjetividad ciudadana sufre el abigarramiento de su ser. Al igual que el mestizo real, el indio y el afro se encuentran infectados por el cáncer del racismo y la discriminación. El Estado fue construido por los criollo-mestizos, pero no así por los indios ni afros, por cuya situación

9 El concepto "abigarrado" fue pensado por René Zavaleta Mercado en su obra *Masas de noviembre* (1983). Silvia Rivera-Cusicanqui en la década de los 90 recupera la idea bajo el concepto de colonialismo interno.

se ha recreado el multiculturalismo a nivel societal, pero montado en la consabida matriz colonial de las repúblicas de españoles y de indios.

Frente a esa perversidad multidimensional, Catherine nos ofrece el paradigma de la interculturalidad como una posibilidad metodológica, epistémica y política de solución de las contradicciones diacrónicas y del colonialismo interno, puesto que en su seno se fermentan distintos horizontes civilizatorios. En el plano supraestatal, las naciones son cuasi naciones, consecuentemente la esfera ciudadana se caracteriza por ciudadanías inacabadas y en constante confrontación, toda vez que los indios y afros fueron excluidos del proyecto de mestizaje estatal con base en la diferencia racial.

La opción intercultural de Catherine difiere metodológica y estratégicamente del paradigma de descolonización de Fanon, quien planteaba:

> [E]sa violencia irreprimible, lo demuestra plenamente, no es una absurda tempestad ni la resurrección de instintos salvajes ni siquiera un efecto del resentimiento: es el hombre mismo reintegrándose. Esa verdad, me parece, la hemos conocido y la hemos olvidado: ninguna dulzura borrará las señales de la violencia; sólo la violencia puede destruirla. Y el colonizado se cura de la neurosis colonial expulsando al colono con las armas. (Fanon, 1961, p. 12)

Característicamente, el paradigma intercultural que postula Catherine significa "el contacto e intercambio entre culturas en términos equitativos; en condiciones de igualdad" (2009, p. 41), a tono con la dinámica de la sociedad, pero consciente de que la teoría se genera y regenera continuamente en el contexto de cada persona, familia y comunidad. Una propuesta entretejida con la cinética social, con los valores espirituales, emocionales, cosmos y los procesos políticos, económicos y/o culturales, que en el lenguaje andino se conocen bajo el concepto de *pacha: aka pacha/mundo terrenal donde habitamos, manq'a pacha/mundo de abajo, y alax pacha*[10]*/mundo de arriba o cosmos.*

10 Lo que en la concepción filosófica occidental se conoce como: espacio-tiempo, en el pensar-hacer aymara tiene el mismo significado, pero con movimiento. El *pacha* en sus tres dimensiones se encuentra en constante cambio, de ahí que el contacto, la

Al respecto, Juan de Santa Cruz Pachacuti Yamqui Salcamaygua, en su obra *Relación de Antigüedades deste Reyno del Piru*, sostuvo que el Altar del Templo cusqueño denominado Coricancha demuestra la concepción del mundo indígena. La figura tiene la forma de una casa —*uta* en aymara, *wasi* en quechua—; en realidad se trata de una casa "cósmica" (Kusch, 1970, p. 162) que muestra el modo básico de la vida indígena: la *pacha*, tiempo-espacio, forma las dos caras de la moneda. El ejemplo de la Pachamama nos puede explicar esta compleja dimensión pues en ella se rearticula el espacio-tiempo-sociedad en constante movimiento y cambio. La Madre Tierra ordena la crianza mutua entre los elementos; tanto el varón como la mujer intervienen criando a la naturaleza, a la vez que son criados por esta (Rengifo, 2001, pp. 33, 47). La idea de "inter-mundos", en términos de Ansión (2007, p. 47), implica "la interrelación armoniosa de los sujetos comunitarios, con la naturaleza y la sociedad, por eso es cósmica, planetaria y humanista; se trata de una interculturalidad pluriversa" (Fernández Osco, 2008; Gutiérrez & Fernández, 2011).

El pensar-hacer intercultural se constituye en el artificio conector, interface de relacionamiento o la bisagra intercomunicativa como concepto, práctica, proceso que intenta romper con la historia del ninguneo de las civilizaciones indígenas, afro, incluida la cultura mestiza. Lejos de la interculturalidad abstracta o conceptual, se trata de una interculturalidad viviente, resultado de múltiples voces y ecos no humanos. Por lo mismo, el paradigma intercultural, en términos de Catherine, difiere del ideal de descolonización sin que medie algún tipo de violencia, sobre todo física.

Catherine pone en claro también la diferencia con la multiculturalidad, término descriptivo e instrumental, muy característico dentro de las políticas estatales, que solo da cuenta de la existencia de la diversidad cultural anclada en la visión de las repúblicas de españoles y de indios. Como tal, genera procesos de inclusión en la lógica diferenciada colonial. Por su parte, la pluriculturalidad indica una convivencia de culturas en un mismo espacio territorial, pero sin interrelación profunda entre ellas, donde prima

observación participante, el estar ahí como sujeto que siente hace sentido, porque es en ese proceso que se entenderá al *pacha* y al mismo tiempo nuestra actuación.

el hiperindividualismo y se niega la relacionalidad. Por todo lo anotado, y sin negar que existan relaciones interculturales en el ámbito personal, podemos decir que, en el ámbito de la sociedad, incluyendo a todas las instituciones, la interculturalidad aún no existe. Se trata de un proceso por alcanzar a través de nuevas políticas, prácticas, valores y acciones sociales concretos y conscientes que se pueden construir no en abstracto sino en medio de procesos formativos colectivos.

Pedagogías decoloniales

Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir, Tomo I (2013). Este texto, en el que Catherine compiló relevantes escritos, nos parece interesante para entender las luchas, marginalidad, "re-existencia", "rebeldía, cimarronaje, insurgencias, organización y acción de los pueblos originarios" (Walsh, 2013, p. 25). Como una de las mejores conocedoras de pedagogías decoloniales, en este libro escudriña el pasado inmediato de la lucha política de los movimientos afros e indígenas, la cosmovisión, el "ser sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber" (p. 28), lejos de cualquier sentido instrumental. Más allá del campo educativo, resalta su "comprensión dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación" (p. 29).

Como pedagoga, Catherine desplegó todo su conocimiento al servicio de las narraciones, testimonios, documentos, estudios, y probablemente varios de ellos provienen de su lectura con el grupo modernidad/colonialidad.[11] Su propuesta, entonces, es planteada como un modelo para entender las luchas anticoloniales indígenas y afro en los Andes.

11 Uno de los más importantes colectivos de pensamiento crítico activos en América Latina durante la primera década del siglo XXI. Una red multidisciplinar y multigeneracional de intelectuales entre los cuales se encuentra Catherine Walsh, los sociólogos Aníbal Quijano, Edgardo Lander, Ramón Grosfoguel y Agustín Lao-Montes, los semiólogos Walter Mignolo y Zulma Palermo, los antropólogos Arturo Escobar y Fernando Coronil, el crítico literario Javier Sanjinés y los filósofos Enrique Dussel, Santiago Castro-Gómez, María Lugones y Nelson Maldonado-Torres, Marcelo Fernández Osco, entre otros. Sus trabajos se caracterizan por la postulación de una perspectiva decolo-

Desde la introducción del texto en cuestión, Catherine tiene la intención de marcar la distancia con el objeto de estudio y deja claro el alejamiento cultural, instrumental de analizar las luchas de los oprimidos bajo categorías acríticas. Obvia la visión cosmológica y de comprensión de su mundo, sobre todo político y epistémico. Insiste en aproximarnos a las pedagogías, prácticas, estrategias y metodologías que se entretejen con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, la re-existencia y la re-humanización. Ese procedimiento, paradójicamente, no fue problematizado por los académicos de pensamiento occidental. En la propuesta de pedagogías decoloniales es pertinente subrayar su postura de tomar en cuenta y en serio la naturaleza política y epistémica de las luchas sociales, como campos pedagógicos de derechos políticos, la otra política, distinta forma de vida y visión del mundo donde los movimientos indígenas y afros ejercen sus pedagogías de "aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción" (p. 29).

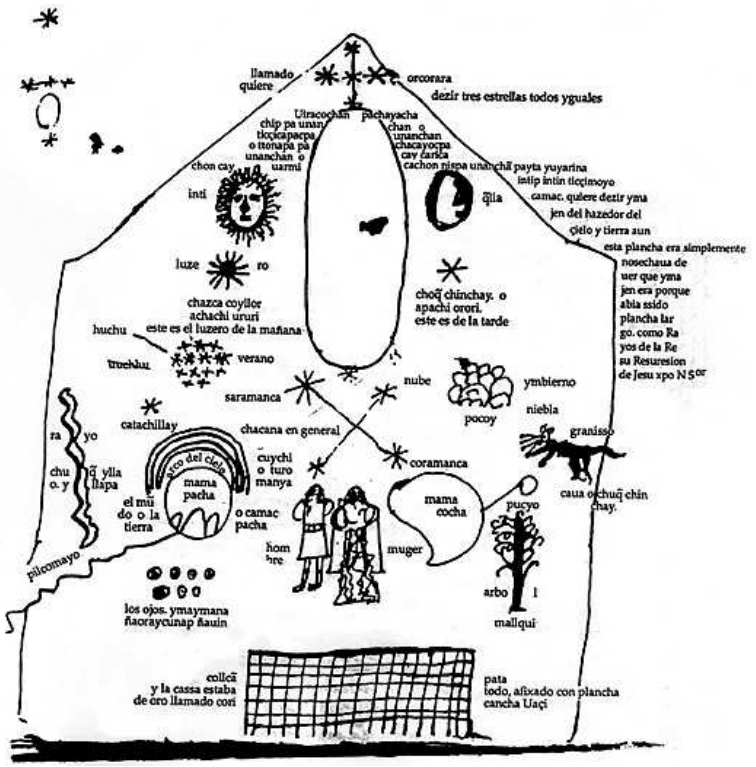
Decimos que asume esta postura porque en la totalidad de sus trabajos abunda infinidad de ejemplos para compartirnos de su utilidad política y epistémica viviente. Pero resulta que, si bien este aspecto es central, no es menos importante su interacción con la intelectualidad política indígena, resituándose en la *pacha*/tiempo-espacio para establecer un lazo entre la sociedad mestiza e indígena. Trabaja sobre una red de relaciones consensuadas que se infunde con el movimiento (cinético) a través de la experiencia vivida y la colaboración. Para Catherine, el conocimiento intelectual no es suficiente por sí solo. Tampoco lo es el conocimiento espiritual o el conocimiento emocional. Por lo tanto, realiza un esfuerzo inconmensurable por el conocimiento holístico para establecer un equilibrio comunitario y

nial, la cual sitúa la discusión sobre las relaciones de poder que se instalan en 1492, con la conquista de lo que ahora conocemos como América, logra distinguir del Poscolonialismo, que generalmente estuvo dominado por autores provenientes de las antiguas colonias inglesas o francesas en Asia, Oceanía y el Medio Oriente, que argumentan desde una perspectiva culturalista, centradas en las ideas etnocéntricas que han imperado gran parte de la literatura producida con anterioridad a su trabajo.

emergente en el que se evalúe y valore la condición humana, de manera de promover y proyectar situaciones de re-existencia.

A nuestro parecer, la propuesta de pedagogías decoloniales se podría entender mejor con el giro epistémico que proyecta el Altar de Coricancha, por lo que volvemos a mencionar la gráfica de Juan de Santa Cruz Pachacuti Yamqui Salcamaygua, en su *Relación de Antigüedades deste Reyno del Piru*:

Altar de Coricancha



En esta figura vemos que tanto el varón como la mujer se encuentran en el medio del altar, en el *aka pacha* y en el *alax pacha* se halla el sol y la luna; lo interesante es que la pareja de varón-mujer se corresponde con los

astros sol-luna, lo que insinúa que en función a esta relación genérica se definen estos y los demás entes del Altar, interculturalidad cósmica. Ello concuerda con los tantos relatos orales que sostienen que todas las cosas en el mundo están compuestas por entes en concordancia de género. Esta dualidad complementaria está presente en todos los seres y/o entes, inclusive del mundo cosmológico. En consecuencia, sugiere que el *jaqi*, persona social, resume los elementos esenciales del (pluri)universo. El adagio aymara dice: "jaqixa qullanan arupawa"/ las personas son la síntesis del universo. Así lo expresa Pari: "No hay igualdad en el mundo andino sino similar, de ahí que en el campo se mantiene la diversidad por cuando la tarea es convivir en la heterogeneidad complementaria" (1996, p. 203, citado en Ramos, 2003, p. 45). Y en ese sentido también Catherine nos habla "sobre el género y su modo-muy-otro" (Walsh, 2015).

Lo referido tiene que ver también con la idea de que todos nos necesitamos, que cada elemento es una entidad por complementarse. Es decir, la complementariedad es la búsqueda de equilibrios; o sea que los entes, sobre todo a nivel societal, buscan complementaciones, y para llegar a estos procesos también están en constante (re)aprendizaje. Concebido de esta manera, nos encontramos ante una tipología de interculturalidad en constante complementación. En este proceso a los *jaqi* nos corresponde administrar o al menos buscar y lograr equilibrios, una suprema responsabilidad. Ello dista de la clásica concepción de descolonización donde media la violencia para anular al otro.

Pensar sembrando/sembrar pensando

La aparición de *Pensar sembrando/sembrar pensando con el Abuelo Zenón*, de Juan García Salazar y Catherine Walsh (2017) ha sido una nueva hazaña de corte académico. Historia oral, política y cultural por la que corresponde felicitarles, pues es un ejemplo paradigmático para entender la importancia y las consecuencias de la geopolítica del conocimiento, los procesos de descolonización política, partiendo del análisis de los itinerarios del "pensamiento ancestral colectivo afroecuatoriano". Un título provocador que remite a los laberintos de vida del "abuelo Zenón y sobre sus procesos de caminar, pensar y sembrar la memoria colectiva", "guardián de

la memoria", y se trabaja a partir de una "metodología-pedagogía de co-labor"[12] (García-Salazar & Walsh, 2017, pp. 10, 11).

El libro se abre con una intensa, profunda y pertinente introducción sobre procesos de su concepción y práctica de interculturalidad dialogada, que es al mismo tiempo otra forma de descolonización de mentes, cuerpos, seres y saberes, sistemas y estructuras del poder del mestizaje. Se advierte que no hay una sola historia sino historias a través de la historia de vida del abuelo Zenon. Una vida de exclusión, marginalización y violencia de la colonialidad en una nación como la ecuatoriana, sumida en el colonialismo abigarrado. Allí se tematiza cómo la palabra junto a la actividad de la siembra de la palabra del abuelo(s) son "acciones de autoreparación y de autoafirmación" (p. 40). Sin duda, la historia narrada se convierte en una especie de matriz de descolonización y se insiste sobre los derechos territoriales, especialmente para las nuevas generaciones. Un proceso que debe estar ligado al cuidado de la naturaleza, los derechos de identidad de los ríos, las montañas como bienes colectivos y que la repetición de las "palabras de los ancestros" está destinada a marcar las fronteras territoriales. Los relatos orales son entendidos como conocimiento para continuar creciendo como pueblos.

En el proceso de entretejer se cruzan distintas hebras, tanto históricas como contemporáneas. Se trata de un diálogo multitemporal que pone sobre la mesa los principales ejes del diálogo intercultural, que conjuga la voz del abuelo Zenón y la de Catherine. Son historias diversas con visiones y cosmovisiones también diferentes, donde se puede advertir los dolores de varias generaciones del pueblo afro, los horrores del fenómeno del "colonialismo interno". El racismo interno, la explotación y la desvalorización de la vida humana, condujeron a que la descendencia afro tenga la desconfianza de contar su historia de vida a cualquiera. La historia de los ancestros se torna en la principal fuerza de la identidad, el *qamasa*,[13] sobre todo es la

12 Catherine entiende por "co-labor" no en la versión clásica de un estudioso, sino como acompañante, facilitadora y pedagoga comprometida con el trabajo liderado por "Procesos de Comunidades Negras" (Walsh, 2017, p. 13).

13 Palabra aymara que significa fuerza vital, modo de ser, coraje, valor o audacia.

fuente del conocimiento y de saber. Todo esto tiene que ver con la definición de historia oral:

> [...] es mucho más que una metodología "participativa" o de "acción", es un ejercicio colectivo de desalienación tanto para el investigador como para su interlocutor. Si en este proceso se conjugan esfuerzos de interacción consciente entre distintos sectores, y si la base del ejercicio es el mutuo reconocimiento y la honestidad en cuanto al lugar que se ocupa en la "cadena colonial", los resultados serán tanto más ricos [...] Por ello, al recuperar el estatuto cognoscitivo de la experiencia humana, el proceso de sistematización asume la forma de una síntesis dialéctica entre dos (o más) polos activos de reflexión y conceptualización, ya no entre un "ego cognoscente" y un "otro pasivo", sino entre dos sujetos que reflexionan juntos sobre su experiencia y sobre la visión que cada uno tiene del otro. (Rivera- Cusicanqui, 1986)

Así, la interculturalidad dialogada introduce profundas dimensiones. Es muy común que los ancianos digan que la verdadera ciencia se aprende en la montaña, en diálogo con la *pacha*, la naturaleza enseña. En las tres dimensiones de la *pacha* está la verdadera poesía de la vida. Se dice que hay que saber interpretar el pensamiento de la hormiga y el valor de los insectos; el pensamiento de la hormiga más pequeña tiene el mismo valor que el del cóndor, los ríos, las montañas, los árboles, los animales, en fin. Todos los seres que habitan en el *pacha* tienen mucho que enseñar. Además de ser los maestros, son al mismo tiempo los testigos y garantes de los derechos políticos y territoriales. De ahí que la Pachamama se asume como madre, y las grandes montañas —Illimani, Mururata o Chimborazo— son los mejores garantes de derechos, por lo que se les agradece con los rituales. Los *jaqis* en el *aka pacha* tenemos la misión de escuchar, sentir, conversar a través de la *ch'alla* y/o agradecimientos, por lo tanto, a los humanos nos corresponde retribuir cuidando a las *pachas*.

De modo que el diálogo intercultural vivo con el abuelo Zenón es otra forma de descolonización, no es un abstracto. Esto está por encima de un común enunciado político-ideológico: colgado al aire, pues tiene directa relación con las condiciones materiales e inmateriales de vida. Ya en la introducción, los autores marcan la distancia con el objeto de los testimonios y documentos, dejando en claro el alejamiento epistémico con la historia

oficial ecuatoriana. En ese entendido, el libro entrama, desde el principio hasta el final, una doble inquietud: dotarnos de una metodología pedagógica y pensar con ella, lo cual permite desafiar la geopolítica dominante e interculturalizar a la sociedad ecuatoriana.

El proceso de interculturalizar tampoco es un abstracto, permite la recuperación de las voces de los antepasados y ponerlas a disposición para la generación presente y futura. Esto nos remite a una interculturalidad multitemporal. Saber escuchar estas palabras de muchas generaciones, signadas por los procesos de esclavitud, el cimarronaje, los palenques negros; en suma, la lucha por la autonomía negra, permitiría ir reconstruyendo sus identidades vapuleadas por los procesos de aculturación desde el poder colonial, tanto en el periodo colonial como republicano.

En este punto, nos parece imperativo matizar con "El Etnógrafo", de Jorge Luis Borges. En este texto, un estudiante doctoral decide no escribir su tesis sobre la sociedad indígena, argumentando sobre su decisión de que: "El secreto, por lo demás, no vale lo que valen los caminos que me condujeron a él. Esos caminos hay que andarlos".[14] También puso en profunda contradicción los problemas epistemológicos y éticos de las ciencias sociales y humanas occidentales.

A diferencia de el "etnógrafo", Catherine conoce los secretos de la historia afro y su cosmovisión y decide escribir la sagrada historia de la "casa adentro" y "casa afuera", lo ancestral afro a "cuatro manos con el maestro Juan", como "acompañante, facilitadora y pedagoga comprometida" (García & Walsh, 2017, pp. 12, 13). Se podría decir que es una salida potente; a nuestro entender, se trata del artificio de diálogo intercultural vivo, en igualdad de condiciones.

Metodológicamente, el libro es resultado de "una larga conversación", "retrabajada por Juan y unida con otras de sus notas", a lo que denomina "pensar sembrando/sembrar pensando"; es decir, que el acto de escribir es un acto de re-sembrar y re-pensar. En el fondo, subyace una compleja metodología intercultural. Con sólo esgrimir el concepto intercultural se puede acceder a los saberes ancestrales que se guardan en la memoria comu-

14 Disponible en: https://bit.ly/3kY9qds

naria de los ancestros, contada en la metáfora de sembrar-cultivar, porque en ese acto que parece un acto mecánico propio de los pueblos milenarios se encuentra el otro conocimiento con todas sus variantes epistémicas y visión del mundo también particular y distintiva.

El principio, el paradigma intercultural respeta la diversidad de las nacionalidades y pueblos indígenas, así como de los no indígenas u otros sectores sociales. Pero, al mismo tiempo, exige la construcción de un médium o interface político social para la unidad-diversidad en los ámbitos económico, social, cultural y político, con miras a transformar las estructuras actuales y construir un nuevo estado plurinacional, en el marco de la igualdad de derechos, el respeto mutuo, la paz y la armonía entre nacionalidades, pueblos y la naturaleza. En este sentido, tanto la interculturalidad como la plurinacionalidad desafían el proyecto político monocultural. Además, la interculturalidad expresada por el movimiento afro y/o indígena desobedece la lógica del multiculturalismo. Ni los preceptos liberales de diversidad, igualdad y derechos individuales, ni el proyecto neoliberal de inclusión son viables.

No apostamos por una "interculturalidad funcional" que sólo reconoce la diversidad indígena y cultural para incluirla dentro de la estructura social establecida, tal como lo practicaron los supuestos gobiernos progresistas de izquierda. La interculturalidad aquí no toca las causas de la asimetría y la desigualdad social y cultural, ni cuestiona el estado monocultural, sus instituciones y estructuras aún atravesadas por el racismo y la discriminación. En este sentido, es perfectamente compatible con el modelo neoliberal y la lógica multicultural del capitalismo global, una lógica modelo que, si bien reconoce la diferencia, sostiene su producción y administración dentro del orden nacional. Esta "interculturalidad funcional" aún forma parte del síndrome todavía colonialista del multiculturalismo de superioridad cultural y hospitalidad benigna y condescendiente, y extiende su proyecto a procesos de inclusión. El principio de interculturalidad debe constituir la columna vertebral de las reformas estructurales y superestructurales; es decir, tanto en su forma como en su contenido. El reconocimiento aquí no es solo de la diversidad cultural sino, más críticamente, de la diversidad de las naciones. Una diversidad que reconoce y admite la diferencia vivida (histórica, cultural y democráticamente). La interculturalidad, como una propuesta y contribución indígena vinculada

y complementaria, parte, compromete y respeta esta diferencia, incluida la diferencia que subraya las identidades colectivas y los sistemas de vida comunitarios y no comunitarios.

El Estado plurinacional guarda principios esenciales como la autodeterminación, la interculturalidad y la democracia plurinacional. Este último, entendido como un proceso de abajo hacia arriba, con la participación de todos los pueblos y basado en diferentes niveles de administración, planificación y toma de decisiones. La interculturalidad se describe aquí como un proceso basado en el derecho a la coexistencia pacífica, y más que al reconocimiento, al respeto mutuo entre todas las nacionalidades, pueblos y sectores sociales. Es un proceso en el que el Estado se convierte en un garante social, político y jurídico diferente, un proyecto social que busca una coexistencia en igualdad de derechos, justicia social y condiciones de paz y armonía tanto social como con la naturaleza y el medio ambiente.

El objetivo máximo de los procesos interculturales es resolver gradualmente los males sociales heredados, tales como el neo analfabetismo, la pobreza, el desempleo, el racismo, la producción incipiente, la degradación medioambiental, etc., hasta satisfacer las necesidades materiales, espirituales y culturales básicas del individuo, garantizando el ejercicio de sus derechos y los derechos colectivos. La interculturalidad y la plurinacionalidad tienen una conceptualización acumulativa y entretejida, juntas constituyen el único marco articulado a la condición Estado-nación para deshacer la tara colonial, pensar y hacer una sociedad, sus instituciones radicalmente distintas. Algo que ni la "izquierda" ni la "derecha" supieron entender.

Por demás importante resulta, entonces, realizar el deslinde entre la opción intercultural funcional, que tiene parecida dimensión al multiculturalismo, y la real interculturalidad práctica y transformadora, que es un proyecto a expandir desde los espacios tanto afros como indígenas. Ser practicante de la interculturalidad significa también ser pedagogo, aprender y resistir en el *aka pacha*, suscitar el pachakuti.[15]

15 Definitivamente, el concepto pachakuti dista de revolución. La revolución está entera y estrictamente relacionado con la transformación social, política o económica; a diferencia, pachakuti es un proceso que compromete al *aka, manqha y alax pacha.*

Finalmente, como Catherine nos sugiere bien, el conocimiento intelectual no es suficiente por sí solo. Tampoco es válida la interculturalidad en los términos funcionales hiperindividualistas que niegan la relacionalidad pluriversa. La auténtica interculturalidad crítica es viva y consensuada a nivel multidimensional: su promesa es el equilibrio comunal.

Bibliografía

Ansión, J. (2007). La interculturalidad y los desafíos de una nueva forma de ciudadanía. En Juan Ansión, Fidel Tubiño (Eds.), *Educar en ciudadanía intercultural. Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas* (pp. 37-62). Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica de Perú, Red Internacional de Estudios Interculturales.

Borges, J.L. *El etnógrafo*. https://bit.ly/3mTazEG

Césaire, A. (2006). *Discurso sobre el colonialismo*. Ediciones Akal.

Fanon, F. (1961). *Los condenados de la tierra*. Fondo de Cultura Económica.

Fernández-Osco, M. (2008). *Desatando invisibilidades, promoviendo pluriversidades: pluralismo, derechos humanos e interculturalidad*. Defensor del Pueblo.

García-Salazar, J., & Walsh, C. (2017). *Pensar Sembrando/sembrar pensando con el Abuelo Zenón*. Ediciones Abya-Yala, Universidad Andina Simón Bolívar.

Gutiérrez-Callisaya, Y., & Fernández-Osco, M. (2011). *Niñas (des)educadas: Entre la escuela rural y los saberes del ayllu*. Programa Estratégica en Bolivia.

Kusch, R. (1970). *El pensamiento indígena americano*. José M. Cajica JR.

Ortega-Caicedo, A. (2019). "No me identifico como académica, sino como intelectual militante": Entrevista a Catherine Walsh. https://bit.ly/3cGGymJ

Pachacuti Yamqui Salcamaygua, Juan de Santa Cruz (1993). *Relación de Antigüedades deste Reyno del Piru*. IFEA-CBC.

Ramos-Flores, R. (2003). *'Yo no sé qué será eso, porque yo no tengo tiempo para eso'. Prácticas y Discursos sobre el tema transversal equidad de género.* Tesis presentada a la Universidad Mayor de San Simón, en cumplimiento parcial de los requisitos para la obtención del título de Magíster en Educación Intercultural Bilingüe con la Mención Formación Docente. POEIB-Andes.

Rengifo, G. (2001). *Niñez y juego en los Andes*. PRATEC.

Rivera-Cusicanqui, S. (1986). La Historia Oral: Más allá de la lógica instrumental. En *Historia Oral*, *1*. s.e.

_____ (1993). Pachakuti: Los horizontes históricos del colonialismo interno. En Xavier Albó, Raúl Barrios (Comps.), *Violencias encubiertas en Bolivia* (pp. 31-54). CIPCA, Aruwiyiri.

_____ (1996). *Bircholas. Trabajo de mujeres: explotación capitalista y opresión colonial entre las migrantes aymaras de La Paz y El Alto.* Editorial MAMA HUACO.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época.* Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.

_____ (2013). Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. En Catherine Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir*. Tomo I. Ediciones Abya-Yala.

_____ (2015). Sobre el género y su modo-muy-otro. En Pablo Quintero (Comp.), *Alternativas descoloniales al capitalismo colonial/moderno*. Ediciones del Signo.

Yampara, H. (2016). *Suma Qama Qamaña. Paradigma Cosmo-biótico Tiwanaku.* Crítica al sistema mercantil kapitalista. Ediciones Qamañ Pacha.

Zavaleta, R. (1983). *Las masas en noviembre.* Ediciones Juventud.

DIÁLOGOS Y REFLEXIONES CON CATHERINE WALSH, CON LA INTELECTUAL MILITANTE[1]

Conversaciones entre las culturas, géneros y enredos de la "hidra"

Elizabeth L. Huanca-Coila
Doctorante de la Universidad Andina Simón Bolívar
Indianista Katarista

Cuando leo y releo a Catherine Walsh, siempre encuentro elementos teórico conceptuales, de análisis estratégico y de coyuntura relevantes. Leer a Walsh significa reencontrarnos como humanidad; sin embargo, como ella misma dijo en una entrevista que le hicieron el 2017 en el programa "Oiga profe", que "en la palabra escrita a veces se pierde el sentipensar mismo de la persona", eso pasa con Catherine Walsh, cuando se le escucha hablar, compartir sus conocimientos y reflexiones, una encuentra cuestiones fascinantes para encarar un activismo intelectual y de transformación social.

1 Autodefinición descrita en la entrevista realizada por Alicia Ortega, publicada en la Revista *Sycorax*, del 20 de mayo de 2019.

En diferentes entrevistas, videos o audios encontramos una Catherine que reitera que mantiene su *pensacción* caminando junto a pensadoras y pensadores, caminando por la vida. Destaco este aspecto porque no es fácilmente reconocible en otras/os intelectuales, académicas o activistas. Ella nos habla desde una perspectiva, mirada, compartir de la palabra y saber de manera respetuosa con los verdaderos productores de aquello, ya sean líderes/as, intelectuales, sabios/as indígenas o afros o de los pueblos en constante movimiento. Es con esta Catherine que me permito conversar en este escrito, aproximando sus principales problematizaciones que ahora las repaso y reviso porque me parecen urgentes en su tratamiento, en las particulares y difíciles coyunturas que atraviesan las sociedades que constituyen nuestro Abya Yala.

El ejercicio praxístico de la decolonialidad

En una de las últimas entrevistas concedidas a la Revista *Sycorax*, Catherine Walsh define el eje praxístico de la decolonialidad como sus lentes y manera "de analizar y actuar con respecto a la realidad que estamos viviendo (tanto social y política, como también epistémica y existencial)", praxis que se sustenta en un permanente repaso del contexto en el que vivimos, con una constante retroalimentación de matrices de poder capitalista, racista heteropatriarcal, moderno-colonial (como lo define la misma Walsh), pero también un pluriverso[2] que de tanto en cuanto nos muestra oportunidades de reinvención humanizada, que constantemente genera nuevas y otras formas de vida, bajo una "endogamia de epistemologías flexibles" (Arboleda, 2016, p. 24), que se readecúan para permitir las re-existencias, resistencias e insurgencias.

Me pregunto y pregunto a las múltiples palabras de Walsh ¿por qué seguir hablando de lo colonial si eso ocurrió hace más de 500 años?, y así es, la respuesta fluye a partir de la explicación lógica que se entreteje desde

2 Definición adoptada por Catherine Walsh que hace alusión a la existencia de América Latina como continente que lleva en sus entrañas un mundo hecho por muchos mundos del Abya Yala, particularmente de muchos indígenas y afrodescendientes que cobraron una importancia inusitada en la redefinición de una supuesta identidad

el momento que se desplaza, invade y despoja al Abya Yala para fundar América. Allí inició un proceso estructural extenso, extenuante y complejo de colonialidad desde adentro, entretejida en un sinfín de expresiones y relaciones de subordinación tanto de poder, de territorialidades como de epistemologías. Con una afrenta que se supedita a la explotación y dominación de los seres, recursos y espiritualidades. Una colonialidad que se afinca en el pensamiento occidental dominante, principalmente eurocéntrico. Así podemos ver a buena parte de nuestras sociedades sobrevalorando las tecnologías y saberes foráneos, o queriéndose parecer lo más posible al criollo–blanco europeizado (más allá de la pigmentogracia), en tanto estética, intelectualidad y estilo de vida que buscan reflejar.

Analizar, pensar y accionar la vida desde los lentes de la decolonialidad da pie al planteamiento "urgente" de la "Interculturalidad Crítica" acuñada por Walsh, que no se circunscribe al simple reconocimiento de la diversidad existente y las posibilidades de integración; sino que transciende la necesidad de reconocer y:

> Comprender (por ejemplo) que los proyectos políticos e intelectuales de los últimos 30 años han sido procreados en sociedades ancestrales de naciones y pueblos, en los movimientos sociales, insurgencias políticas y epistémicas que se desarrollan (en diversos contextos y países), que salen de una simple resistencia, y saltan a la propuesta, [...] ha sido un tiempo rico pero que fue desgastado por la izquierda tradicional. (Cátedra de Interculturalidad, 2009)

Esta retórica planteada hace diez años ahora parece tan fresca y actual, pues en la región a pesar de la presencia de gobiernos neosocialistas o progresistas, autodefinidos en varios casos como de izquierda —a pesar de haber sido promovidos por bases sociales y populares marginadas durante décadas y de haber enarbolado en sus proyectos políticos retóricos el surgimiento de alianzas de clases, políticas y de pueblos— no han superado la *tara* del enroque a los sistemas moderno capitalistas, a la matriz misma de las colonialidades.

---

y realidad compartidas, de allí el nuevo léxico de Abya Yala/Afro/Latino-América (Escobar, 2017, p. 56).

Estamos en un periodo en el que nos enfrentamos a nuevas formas y reinvenciones del sistema de violencia y muerte que acecha nuestros territorios, estamos frente a expresiones que salen de las categorías analíticas "tradicionales" (según el canon epistemológico dominante); con formas sistemáticamente despojadoras de nuestros propios poderes, sentires, seres y saberes, ante sistemas que al reinventarse nos constituyen en sus mejores vehículos o portadores de las colonialidades que instrumentalizan al sujeto y nos hacen desear y clamar por pseudo democracias (coloniales) con presencia de fuerzas armadas y policiales. Todo ello, como si no existieran otras alternativas de orden político, socavando y menospreciando las formas colectivas (a veces denominadas comunitarias) de la praxis de toma de decisiones, ejercicio de autoridad y poder bajo sistemas ampliamente participativos y horizontales, rotativos, alternativos y hasta diagonales que generan estructuras más legítimas sobre bases de consensos permanentes (Walsh, 2017).

El escenario de las políticas económicas asociadas a los modelos de desarrollo nos muestra un panorama abismal entre vida buena/estar bien/vivir bien y el extractivismo y expansionismo descarnado a costa de la Naturaleza, la Madre Tierra y las comunidades/sociedades de pueblos y naciones que aún contribuyen con sistemas y estrategias de gestión colectiva de vida, que provienen de matrices civilizatorias y cúmulos de conocimientos que superan los 30 últimos años. Ni qué decir de los sistemas de formación académica y de producción de conocimiento que aún se afincan en la lógica de las disciplinas eurocéntricas dominantes, aquellas que han desarrollado hábil y eficazmente la binariedad de las relaciones, la sobreposición de uno sobre otro y la objetivación de los sujetos y las sujetas: dinámica del "conocimiento reconocido y valedero" que nos reduce a lo "negro o blanco", "hombre o mujer", "culto o ignorante", "hombre o naturaleza", "científico o no científico", "conocimiento o saber", etc. Condiciones que crean un tipo de economías de sujeto que escalan en las opulencias de las tecnologías desplazando todo sentido de bienestar colectivo/común, promoviendo o acentuando el individualismo, sin "perdonar" el tipo de sociedad de la que provenga.

Las violencias y atentados contra la vida de mujeres, niñas/os y todos los seres de la naturaleza en los últimos años han escalado con datos escalofriantes y hechos macabros y deshumanizados. Es fácil escuchar que mueren mujeres a manos de sus parejas apuñaladas por cientos de veces,

o que niñas fueron violadas por sus propios familiares por años. Aparentemente, la reconfiguración/modernización del sujeto moderno se reconstruye y reesencializa como un ser sin humanidad, que desconoce y desprecia los otros sistemas de vidas, que somete y subalterniza otras sociedades y pueblos, que privilegia la acumulación individual de capital y poder, y que evidentemente nos está llevando a la autodestrucción. Es frente a este escenario que urge hablar de procesos descolonizadores en el horizonte de la interculturalidad, cuyo rol debe ser activo en el desmontaje de estructuras y sistemas de matrices de las colonialidades del poder, ser, saber y sentir.

Es en este momento que lo "crítico" de la interculturalidad, tan acertadamente planteado por Walsh, debe afrontar las distorsiones que se han generado al insertar la diversidad en políticas coloniales (deshumanizantes e inferiorizadoras), en democracias racializadas y proyectos de mestizaje (con sus matices en cada país y en cada etapa histórica). Catherine nos precisa que la interculturalidad, concebida como "el" instrumento de las sociedades contemporáneas para pluralizar el desarrollo y la democracia, está asociada a tres perspectivas que las explicó en la Cátedra de Interculturalidad (2009), y que me permito resumir en el siguiente punteo:

a) La relacionalidad, que considera la interculturalidad como la acción de contacto e intercambio entre culturas, personas, tradiciones, sociedades, pero no aborda las condiciones bajo las cuales se da este contacto, o con qué criterios y márgenes de igualdad o desigualdades. Minimiza y oculta la conflictividad y contextos de poder, limita la visión a una sola persona y no ve lo estructural.
b) La funcional o utilitaria, que no aborda las causas de la asimetría (entre las sociedades), es funcional al sistema existente. De esta manera NO es muy diferente a lo multi y pluricultural, se expresa como una suma de culturas a la cultura dominante, tolerando e incluyéndolos como minorías sin pensar en las desigualdades. Se reconoce la convivencia histórica de Pueblos Indígenas con sociedades dominantes, pero en un lugar marginal o periférico, donde los Pueblos Indígenas se acercan a la cultura dominante y no sucede a la inversa. Esta perspectiva en el ámbito universita-

rio se constituye en una especie de "paradogmas", que no coadyuva en el cambio de la noción de sociedad/es.

c) Crítica, que plantea que no es sólo llevarnos bien o relacionarnos; cuestiona la lógica irracional del capitalismo, apunta a otro ordenamiento social. Por lo tanto, implica la transformación radical de toda la sociedad y estado. Apunta al cambio de estructuras y relaciones sociales, hacia condiciones distintas de estar, ser, aprender/desaprender, conocer, vivir. Es un proyecto político ético y epistémico, que nace en los movimientos indígenas, y no en el Estado ni la academia. Propone cambiar sociedades en general, crear relaciones horizontales interétnicas, a través de nuevos ordenamientos sociales políticos epistémicos y de re-existencias. Plantea condiciones de poder, saber, ser y vivir distintas. Esta perspectiva de la interculturalidad no existe ni existirá plenamente, pues es concebida como un proceso continuo, de múltiple vía y siempre en condiciones horizontales y de igualdad. Es un proyecto en el horizonte de la vida digna que busca justicia y transformación social.

¿Cómo se conecta con la matriz de poder colonial?, preguntaba Walsh en su ponencia magistral de 2009. Su respuesta es pedagógicamente clara. De modo sencillo podemos develar como la colonialidad del poder está relacionada con cuatro ejes, instalados desde la lógica del capitalismo y la globalización, presente en todos los ámbitos de vida y desde el cual ejerce dominio, mismos que a continuación apunto:

a) Patrón de poder, y clasificación social jerárquica, racializada. Que normaliza al blanco por encima de los demás y casi siempre de género masculino (en algunos casos mujer, como por ejemplo en patrones de belleza), el mestizo pro medio, el indio y negro en escala más baja (en una suerte de negación de la condición de gente).

b) Colonialidad del saber. Que pone al eurocentrismo como único conocimiento, descarta otros conocimientos y saberes. Para el cual es imposible pensar que los pueblos producen conocimien-

to y menos en la universidad o academia propia. Bajo este mecanismo se "promulga" qué conocimiento es válido y se rige bajo las disciplinas globalizadas. Lo que está fuera de estos estándares no es válido.

c) Colonialidad del ser, control ontológico de la existencia. Que funciona inferiorizando y deshumanizando (en la línea de Fanon), que racializa las relaciones y sociedades. Bajo este sistema de racialización se plantea la no existencia de ciertos pueblos o se los reduce a "guetos", o se los disminuye e infantiliza sus sistemas de vida. Acerca nociones de razón, racionalidad y humanidad, donde los blancos tienen más razón, y son más humanos, y mejor si son del norte global.

d) Colonialidad de la Madre Tierra–naturaleza. Sistema desarrollado a partir de la binariedad de hombre–naturaleza, que pone en condición de superioridad al hombre. Promueve la negación y destrucción de cosmovisiones y la ligazón entre mundos biofísicos, humanos y espirituales. Se encarga de destruir los sistemas de vida que nos hace caminar con los ancestros y la relacionalidad entre tierra-territorio-identidad, o entre vida-espiritualidad-conocimiento, y de ser-saber. Esta es la matriz que centraliza las colonialidades de ser, de saber y de poder. Con un rol preponderante de la iglesia, Estado, educación especialmente universitaria.

Desde la apuesta-propuesta de Walsh, el planteamiento de la "Interculturalidad con perspectiva crítica" precisamente afinca su propuesta en el pensamiento decolonial que se concentra en la visibilización, desmenuzamiento y propuestas deconstructoras de estos cuatro ejes de la matriz colonial que persiste y se reinventa en nuestras sociedades para mantener el dominio sobre ellas. Para el ejercicio de la *Interculturalidad crítica* es vital reconocer la necesidad de encarar "procesos de pensamientos propios para conectar el saber, ser, hacia la existencia y liberación colectiva y no individual", pensar desde América Latina/Abya Yala, desde conceptos propios como libertad, resistencia, autodeterminación (Walsh, 2017). Es la relación entre praxis y pensamiento, y las condiciones radicales distintas que existen

entre sociedades, pueblos y naciones. Es pensar con, desde, y conjuntamente los pueblos; es una provocación e invitación para pensar el rol de los no indígenas, es pensar conjuntamente las luchas y no sólo estudiarlas. Es entrar en pensamiento interepistémico para construir un nuevo sentido de razón, humanidad y liberación. Desde mi comprensión, la apuesta de Catherine apunta a una vida digna, desracializada en lo posible, con condiciones y justicia social para todas y todos los seres que componemos el *pluriverso*, en el pleno de las diversidades de las epistemologías vivas, lo cual implica asumir una postura de vida de respeto al otro. ¿Quién puede negarse a esta iniciativa, apuesta, proyecto?

Probablemente nadie pueda negarse a esto; sin embargo, las estructuras de la *hidra capitalista y globalizante* están tan enraizadas y se reinventa según la coyuntura y contexto, como lo resalta Catherine en la entrevista que concedió en 2017 al programa "Oiga Profe". A la *hidra* le cortas una cabeza y le salen otras (recuperando la voz zapatista); esta metáfora explica por qué el proceso de descolonización es continuo, por qué no se puede dar de un día a otro, es "ir haciendo el camino".

En Abya Yala o Latinoamérica, justamente estamos atravesando un tiempo del destiempo, apuntando a los escenarios de conflicto que se han presentado y que siguen sucediendo, particularmente en Ecuador, Bolivia, Chile y Colombia. Escenarios que parecen no haber cambiado un ápice con respecto a episodios históricos de la época de la colonia o de la constitución de las Repúblicas, donde los indios/indígenas eran considerados salvajes, reducidos a la vida rural, considerados seres incapaces del debate o la creación de pensamiento y proyectos de vida, políticos, económicos, académicos e intelectuales.

Pero las realidades muestran a los indígenas/indios como sujetos políticos y económicos activos, cuya menor expresión de descontento y propuesta despierta las racialidades dormidas. Ejemplos frescos tenemos en Ecuador (01/10/2019), que, ante una medida económica racional para los sectores privilegiados, los indígenas se movilizaron porque afectaba toda su estrategia económico-productiva por ende también su vida. Movilización que se articuló con las clases populares y enarboló una crítica sustancial y profunda contra el modelo de desarrollo y la ausencia de la pluralidad y la plurinacionalidad en las políticas estatales. Movilización y protesta que no

se quedó ahí, y desarrolló una contrapropuesta de "salvación económica" alternativa, propuesta ampliamente debatida y presentada públicamente con la solvencia que solamente la realidad puede legitimar.

Sin embargo, este momento fue vivido y aún lo es, con mucha violencia física, psicológica y social. Sectores y grupos pertenecientes a las sociedades de los blancos no dejaron de afirmar que los indígenas movilizados solamente responden al Correismo o que son títeres de políticos no indígenas, como deshumanizando al ser. El cerco mediático, que además de acallar las voces y los hechos en torno a los indígenas, contribuyó a la desinformación, vetó la circulación de información y discriminó las voces y propuestas desde el movimiento indígena y popular (mujeres y hombres) en favor de las voces de las clases privilegiadas. Las mujeres y las *wawas* indígenas fueron violentadas de formas que solamente el salvajismo de la política colonial sabe hacerlo. Información y datos sobre estos hechos abundan en las redes sociales y medios alternativos populares e indígenas.

Una realidad que golpea y lacera con la crudeza de la rebeldía de las naciones y pueblos, menospreciados en su acción y proyectos políticos. Así sucedió también en Bolivia, con la "liberación de la *Wiphala*",[3] emblema andino que expresa la filosofía de vida de varias naciones y pueblos del Abya Yala, considerado símbolo de unidad en las diversidades, además de ser la acompañante de las rebeliones indígenas de las últimas décadas. Al ser quemada y cortada por policías en medio de un acontecimiento inusitado de crisis política, las poblaciones andinas se movilizaron masivamente en defensa del significado que conlleva. Los medios de comunicación masivos y comerciales, analistas y académicos quedaron azorados o inmóviles ante esta manifestación. Los detractores de Evo Morales tildaron de un exceso de manifestación por una "bandera" o de excusa para movilizar "masistas".[4]

3 Una faceta de los principales sucesos, entre otros muy dolorosos, de los conflictos de octubre y noviembre de 2019, que derivó en la instalación de un gobierno de transición. La "liberación de la Wiphala" es una denominación indianista al momento del levantamiento de las voces aymaras en defensa de la Wiphala del asedio cívico-político y de la estereotipación simbólica del uso exclusivista político partidario.

4 Partidario del Movimiento Al Socialismo (MAS), partido oficialista hasta el 10 de noviembre de 2019.

En algunas radios aymaras se escuchaba la indignación de la población, que sentía el peso de la humillación colonial expresado en la quema de la *Wiphala,* en pateaduras a mujeres indígenas de pollera, en escupitajos racializados, todo en nombre de "la democracia": esta que privilegia las voces y palabras autorizadas de una élite, la misma de hace décadas. En medios digitales andinos se leía las voces que autocríticamente exclamaban que al fin se liberó uno de los principales elementos culturales de las naciones y pueblos, que por más de diez años fue instrumentalizado por un partido. Al mismo tiempo se manifestaban confusiones sobre si apoyar o no lo que representó el MAS o lo que hizo Evo Morales o lo que significó la presencia simbólica del "indio en el poder". Desde la *indiada* de tierras bajas se escucharon voces de "alivio" de la renuncia del "indio antipachamamista" y voces que exigieron el posicionamiento de la bandera blanca con el patujú.[5]

Sin embargo, sería injusto reducir a estos dos ejemplos —de hechos concretos— toda la conflictividad que acecha a estos países y a la región misma, pues los escenarios que se viven son producto de muchos otros factores enraizados en los cuatro sistemas de la matriz colonial (poder, saber, ser, naturaleza), que Catherine Walsh desmenuza.

Entre otros aspectos, resaltan las tendencias y perspectivas de estilos de vida de las diversas sociedades, la búsqueda de la "modernidad", las aspiraciones de bienestar individual, la individualización misma de las sociedades, las otras preocupaciones generacionales (ecología saludable, trabajo para nuevas generaciones, machismos, etc.), junto a la expansión de las sociedades de información, nuevas nociones religiosas, transformaciones de los discursos democráticos, la reconfiguración de los actores sociales movilizados (por ejemplo: incursión de movimientos feministas), más el sinfín de desaciertos y enredos con la *hidra capitalista* de los gobiernos de turno, más o menos progresistas, más o menos izquierdistas y/o derechistas.

Desde los planteamientos expresados por Walsh, la interculturalidad críticamente concebida desde un pensar decolonial, permite a la gente resistir, desmontar y transgredir la matriz colonial, plantearse posibilidades

5 Símbolo recientemente posicionado en las movilizaciones indígenas amazónicas y chaqueñas.

de retomar la gestión de la vida, que implica lo político, económico, social, ambiental desde las matrices de los pueblos, desde las entrañas de los conocimientos de la gestión colectiva, de la visión de vida en comunidad (más allá de lo rural) como sentido epistemológico (*Abyaleño*). Es ahí donde la "Interculturalidad Crítica" permite desmenuzar los pliegos y armazones de la colonialidad globalizante que atrapa a las sociedades. Sin embargo, me queda la duda de las posibilidades de tomar distancia del capitalismo y su razón de existir. Creo más bien que se puede hablar de soslayar las perversiones del capitalismo a partir de prácticas otras o grietas en los estilos de vida que demanden un mejor relacionamiento con las otras personas y con los otros seres de nuestra "casa grande",[6] desmontadas de las cuestiones raciales, patriarcales y coloniales, pues América Latina con/vive con sus capitalismos a su modo.

La Cátedra de interculturalidad, impartida por Catherine Walsh el 2009, problematiza la cuestión de la noción de la sociedad, con acertadas aproximaciones sobre las divisiones que se yerguen en el multiculturalismo regional, los quebrantamientos que provocaron los atrevidos indigenismos y populismos, que soslayaron las constituciones y las normativas del país para remontar las dignidades y autoestimas de sociedades explotadas, expoliadas y consideradas marginales, como en el caso de Bolivia se reconoció al sujeto Indígena Originario Campesino. Tal vez, es un punto de inflexión necesario para reconocernos entre los diversos, empoderarnos y probar las mieles y hieles de las estructuras de poder político. Sin embargo, todavía es un proceso en concepción y le falta maduración, pues a este punto del siglo XXI llegamos con sociedades "partidas" "secuestradas" política y étnicamente.

Queda insuficiente el análisis si nos reducimos a las transformaciones de las sociedades en términos étnicos después de hablar de la vorágine globalizante, como la misma Catherine lo planteaba en el V Encuentro DECUL[7] (julio de 2019, en Quito). Las sociedades se ven atravezadas de procesos re/emergentes de un sistema moderno-colonial, machista y pa-

6 Denominación que dan las Naciones y Pueblos Indígenas de Bolivia al planeta.

7 Las y los graduadas/os del doctorado de Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar, que dirige Catherine Walsh, anualmente organi-

triarcal, antropocéntrico, pero también —creo yo— que son procesos vinculados a las nuevas economías, que se entrelazan entre lo legal y lo ilegal, que generan nuevas infraestructuras, servicios y condiciones de desarrollo. La digitalización de las comunicaciones o flujo de informaciones también se constituyen en otro factor que contribuye a las fragmentaciones sociales, a los quiebres aparentemente irreconciliables, la incursión silenciosa pero efectiva de las religiosidades conservadoras y despojadoras de principios y valores del Abya Yala, y a un proceso degradante de ejercicio de la gestión política expresado en la proliferación de denuncias de corrupción estatal pero también de organizaciones sociales.

En medio de este contexto, volvemos a los planteamientos de Walsh (2009) que nos manifiesta la necesidad de reconocer procesos emergentes, con pensamiento decolonial, provenientes principalmente desde las luchas de los pueblos indígenas, afros y sociedades populares. Esta urgencia de reconocer significa también re/conocernos, mirarnos internamente y deconstruir la colonialidad interna que cargamos, sacarnos a este/a sujeto/a que se reúsa abrirse a otros saberes, pensares, conocimientos y prácticas, en si a pensar a partir de otras epistemologías. Es evidente el agotamiento de los sistemas políticos liberales, por ello cobra mucha más importancia abrirse a reconocer la existencia de otro tipo de sistemas más incluyentes y con control social efectivo.

Las urgencias pedagógicas

Bien, la materialización de la "Interculturalidad Crítica" no se dará por simple discursos o buena fe, que sí son necesarias, pero esencialmente se trata de trabajar con pedagogías de vida. Catherine Walsh, en todas sus intervenciones nos hace un repaso de sus aprendizajes, pero también reflexiones críticas sobre Paulo Freire (de quien fue discípula) sobre la pedagogía del oprimido, junto a las propuestas del colombiano Fals Borda y su sentipensar como máxima en los procesos de investigación, matizadas o

zan un encuentro que conlleva una valoración de los contextos países y la construcción de apuestas.

atravesadas por las apuestas de Frantz Fanon y la eliminación de las colonialidades internas del ser.

Estas tres fuentes de las cuales nos da de beber Walsh nos proporcionan elementos prácticos para afrontar las injusticias, inequidades, enfrentamientos, violencias y colonialidades del sistema, sus estructuras. Walsh recupera las luchas de los pueblos y de las clases populares, conociendo en la voz y la práctica misma de la gente sus propias comprensiones o conceptualizaciones. Son proyectos políticos, apuestas económicas y de cuidado de la vida, que nos permiten bajar a tierra y hasta los más profundos recovecos personales. Con esto podemos enfrentar esta vida, reconceptualizarla, replantearla, reinterpretarla, en el sentido de Buen Vivir y del Estar Bien, en la complementariedad entre diversos, opuestos, en la dualidad y reciprocidad de uno/a mismo/a, en colectivo o comunidad y con los demás.

En este andar Walsh nos plantea tres comprensiones del proceso, que pueden ser hitos si se piensa en la reconstitución de sentidos más humanizados de vida, estos son:

1. RESISTIR: es más que denunciar, es una manera de encaminar un proceso de lucha con una ruta distinta, propone un proceso de construcción de algo diferente a lo que se está resistiendo. Por lo tanto, puede ser entendido como el primer momento de la transformación.
2. REEXISTIR: rescatado de las propuestas de Adolfo Albán. Según Catherine es la noción de crear un espacio de dignidad, donde el dolor, indignación y rabia están en las sociedades y se manifiestan en una suerte de demanda de auto-respeto. No es sólo vivir mejor sino vivir en paz, en co-relación o relación con los otros. Es pensar y compartir en comunidad, con visión colectiva, procurando salir del eje del individuo y afrontar una forma de humanización distinta.
3. RE-VIVIR: o, mejor dicho, reinventar estrategias de vida.

Recuperar la memoria colectiva

Otro aspecto fundamental, que nos plantea Walsh reiteradamente y del cual hizo práctica de vida para la materialización de la "Interculturalidad Crítica", es la recuperación de los conocimientos para conjugar el pasado presente y percibir el futuro, conocimientos propios, desarrollados en el transcurso de las historias de los pueblos del Abya Yala. El olvido nacional de las memorias de agravios suele ser el mejor instrumento de avanzada de la globalización y de la modernidad colonial. Sin memoria no pueden construirse nuevas realidades más justas, pues los apetitos políticos normalmente juegan con las percepciones y aspiraciones societales.

Entonces cobra gran relevancia trabajar en los procesos de recuperación de memoria, pero hechas por los mismos actores, las mismas comunidades portadoras. Esta es una puntualización estricta mencionada por Walsh, a la cual me adscribo plenamente, pues desde el pensamiento indianista contar con una memoria de agravios confirma el sentido histórico de las luchas por sociedades mejores que convivan con los otros. Por ello, la relevancia de valorar la historia y conocimiento que cargan las generaciones pasadas.

Apoyar procesos de recuperación de memoria significa despojarse de la actitud altanera de quien conoce para dar el poder de la palabra del mayor y de la mayor, de las abuelas y los abuelos que son los genuinos portadores del conocimiento acumulado. Es importante la humildad intelectual transgeneracional. Ahora más que nunca el reto de asumir proyectos o contribuir a procesos de recuperación de memorias y conocimientos propios es una prioridad, considerando criterios pedagógicos que en un punto anterior señalamos. La construcción de las memorias se puede dar en diferentes esferas, en diálogos, en asambleas, en movilizaciones, en pronunciamientos orgánicos, etc.

Des/aprender es reconocer nuestras raíces y redimensionar nuestra forma de existir

En una última entrevista realizada por Alicia Ortega, en la revista *Sycorax* (2019), Catherine Walsh pone sobre la mesa otro de los aspectos sobre los cuales se debe trabajar para materializar una "Interculturalidad

Crítica": aprender a desaprender, muy asociado al carácter pedagógico de la educación/formación y a la capacidad de respetar a quienes "saben o portan conocimiento no escrito". En varias de sus intervenciones (particularmente cuando está a gusto en las conversas), Walsh señala la importancia que han tenido dos experiencias de vida en su proceso de *pensacción,* estas son la de la Escuelita Zapatista y la de Sudáfrica en un instituto de Stellenbosch.

Ambas experiencias fueron totalmente descolocadoras para Walsh, sus expectativas fueron quebrantadas, pero precisamente esta es la realidad, así de cruda, donde se ve lo "complejo del sistema o matriz de poder y de su capacidad de regeneración", y con esas condiciones es con las que hay que lidiar en el cotidiano, este "cable a tierra" es precisamente el que permite salir de una intelectualidad académica que cuando se la lee parece estar muy por encima de los hechos. En la vida real, como alude Walsh a los y las zapatistas, "este sistema capitalista y patriarcal es como una hidra de muchas cabezas: cortamos una cabeza y crece otra, nunca la logramos eliminar, porque la fuerza de la hidra radica en la regeneración continua". En ambas experiencias narradas se observa a sujetos/as que cargan las colonialidades en su ser, dentro, siendo parte de su mismo actuar. Esta experiencia llevó a Walsh a concluir que "este poder también opera dentro y a través de mí, sobre la necesidad de no asumir que por mi postura crítica, rebelde y militante estoy afuera del sistema y del poder".

En estas experiencias podemos resumir lo complejo que es materializar la "Interculturalidad Crítica, desde el pensar decolonial". Confirmamos que siempre será un proceso, pues los *agentes coloniales internos* presentes en cada persona requieren de un trabajo propio a la par de las acciones hacia afuera, con lo externo, sentidos y actitudes que están presentes en el pensar-hacer.

Pero, a pesar de lo complejo y pesimista que puede ser el escenario, los avances y las experiencias nos hacen pensar que es posible encontrar *grietas* en el sistema, se puede agrietar y abrir más y más, poco a poco o abruptamente. Esto me repasa lo que dicen los Raqaypampeños,[8] que en

8 Pobladores indígenas quechua hablantes del departamento de Cochabamba en Bolivia, que ahora implementan una de las Autonomías Indígenas, y lograron modificar la división territorial haciendo prevalecer su Territorio Indígena Originario Campesino.

todas las normas y leyes siempre hay un espacio para reinterpretarla y llevar adelante iniciativas desde el pensamiento y vivencia propia. Es así que en los años 80 ellos demandaron la implementación de un currículo educativo regionalizado, implementaron el Centro de Formación Originaria de la Altura, una radio comunitaria y ahora están entre los tres primeros Gobiernos Indígena Originario Campesino, ellos ya abrían grietas, o siempre lo hacían como constante de vida, como carácter pragmático sin perder la esencia epistemológica.

Convivencia con el otro; un reto urgente

Walsh (2019) nos plantea la urgencia de aprender a dar atención al "cómo estoy"/"cómo estamos" y "lo difícil que es el pensar-hacer de otra manera, de construir sociedades distintas" y es un empujón "más hacia las grietas", con capacidad de ver a los "otros" proyectos de vida que se desarrollan, algunos en los márgenes (por ejemplo las formas de producción con respeto a la madre tierra), otros en el ojo de la "tormenta" de las disputas de estructuras de poder (por ejemplo las Autonomías y autogobierno indígenas o las luchas contra el extractivismo y el despojo territorial). Walsh nos advierte de la urgencia de desarrollar una capacidad de ver, re/conocer y convivir con el otro.

Para esto es necesario pensar en volver a ser algo de Abya Yala, en términos contemporáneos, pensando y proponiendo cambios estructurales de forma de modos de vida, lo que significa apostar por salir del capitalismo (Walsh, 2013). Lo cual implica atender agendas de desneoliberalización, descolonización y despatriarcalización, que van de lo personal a lo colectivo desmontar el patrón colonial que se readapta y funciona de diferentes formas (raza, etnia, clasificación, género, dualismos subalternizadores). Aceptando y comprendiendo el resurgimiento de modos otros de poder, saber y vivir, abriendo nuevos horizontes decoloniales.

La "Interculturalidad Crítica" se materializa en la medida en que aprendamos a vivir con la naturaleza, con los otros seres y entes. Hoy en día es complicado hablar de ello, pues a pesar de la constitucionalización o avances en los derechos de la naturaleza/Madre Tierra, las contradicciones con las políticas públicas de desarrollo y los estilos de vida son evidentes, y hacen impensable las coexistencias de modos de vida que privilegien la

vida de humanos y no humanos. Catherine nos hace notar que estamos en una coyuntura de cambios culturales donde las individuales avanzan sobre las nociones de colectividades de las Naciones y Pueblos Indígenas, o la presentación infantilizada de los movimientos de mujeres e indígenas. Todo esto nos explica la urgencia de avanzar en procesos verdaderos de descolonización interna y externa, en lo privado y en lo público, en todos los ámbitos de la sociedad y el Estado. Es necesario construir procesos personales y colectivos de aprender a conocerse y convivir/coexistir con los otros.

Colonización de resistencia y lucha social

Un aspecto crítico para comprender el proceso de materialización de la Interculturalidad Crítica, que Walsh (2019) pone sobre la mesa y que cobra relevancia en estos tiempos, es la necesidad de comprender que los sistemas coloniales (como el *apartheid*) a pesar de los esfuerzos o iniciativas existentes no se resuelven de un día a otro, probablemente tampoco de una a otra generación. Esto lo vemos claramente en la conflictividad de la región, donde la racialidad de las relaciones aún prima, y se presenta de diversas formas, a pesar del avance de la inclusión de derechos individuales y colectivos, y se profundizan las distancias entre la concepción de un indígena rural y un ciudadano urbano. A pesar del sin fin de movilizaciones y procesos de resistencia que se ve en toda la región, particularmente en aquellos lugares donde existen importantes recursos territoriales con relevancia comercial (minería, hidrocarburos, agricultura industrial).

Y es que esta *Hidra* también se reinventa y se nutre del sistema patriarcal, que ejerce violencias de todo tipo sobre la vida, lo femenino, las mujeres y las/os niñas/os, en una suerte de guerra de baja intensidad, pero guerra al final con resultados cada vez más alarmantes, con datos de muertes o violaciones de mujeres y niñas/os que aumentan año tras año, o de muertes de defensoras/es de derechos, ecocidios y muertes de defensoras/es de territorios.

Las respuestas a las luchas emancipatorias de las clases populares, afros y/o indígenas, en algunos casos han derivado en mayor represión, en otros en cooptación de las dirigencias y en muy pocos casos se han transformado en iniciativas nuevas de ejercicio de la cuestión política o de las

democracias. Las clases políticas aún siguen en el margen de las tensiones y/o contradicciones entre el discurso por derechos y los modelos de desarrollo implementados, lo cual está generando mayores conflictos sociales y económicos, que sumados a las transformaciones climáticas por el antropocentrismo moderno, develan las relaciones racializadas, desiguales e injusticias entre sociedades, incluso al interior de las mismas organizaciones movilizadas, de indios y no indios, de urbanos y rurales, de ricos y pobres, de hombres y mujeres, esto podemos observar claramente en las movilizaciones de Ecuador, Chile, Bolivia y Colombia. La reflexión de Walsh entiendo que apunta a la capacidad de ver estas complejidades, y creo que esto deriva en una recomendación *subjetiva* sobre la necesidad de soportar estoicamente los embates de las luchas cotidianas y/u organizadas, individuales y colectivas, pero también es una recomendación evitar hacer análisis superficiales o simples. La deuda histórica colonial de los segregacionismos continúa, no hemos logrado tejer formas de relacionamiento de respeto y con dignidad.

Las mujeres la agenda pendiente

En la deuda histórica colonial una de las principales agendas pendientes es el de las mujeres en general. En la misma entrevista que hace Ortega en la revista *Sycorax* a Walsh (2019), podemos sentir la fuerza de las palabras cuando se refieren a: las distintas mujeres a lo largo de AbyaYala/América Latina que están sembrando vida en tiempos de violencia-guerra-muerte y, a la vez, pluralizando las esferas, los territorios y los referentes de feminismos actuales: feminismos comunitarios, feminismos autónomos, feminismos decoloniales. María Lugones, Yuderkys Espinosa, María Galindo, entre muchas otras, son importantes referentes. Y algunas otras sin la etiqueta "feminista", como es el caso de la lideresa afrocolombiana Francia Márquez (sujeta de atentado reciente, a finales de abril de este año), la lideresa nasa-misak Vilma Almendra de Cauca, la lideresa mapuche de Patagonia Relmu Ñamku, y las mujeres de distintas nacionalidades de la Amazonía ecuatoriana que actualmente están construyendo apuestas, prácticas y un pensar-ser-hacer de rebeldía, resistencia y re-existencia desde la fuerzas y energías femeninas, hacia la coexistencia-vida enraizada en

territorio y comunidad. Rita Segato es un referente más, amiga con quien tenemos una larga trayectoria de conversación. Puedo seguir nombrando. Son muchas las mujeres a quienes considero acompañantes, mujeres que desde sus distintos lugares de agenciamiento (incluyendo la escritura, la literatura, la palabra hablada y la pensacción), instan y provocan hoy —y cada vez más— mi pensar, teorizar, analizar y actuar.

Más allá de la provocación a Catherine, las mujeres movilizadas como siempre y más que antes, estamos generando movimientos estructurales y de liberación cotidiana individual y sobre todo colectiva, con sacrificios y pérdidas de vidas sí, pero pensando en una vida digna para ellas, la familia y la comunidad, y por ende las/os demás también. Ejemplos paradójicos se presentan en la región, como es el caso de Eva Copa actual presidenta del Senado de Bolivia y Yanine Añez actual presidenta del Estado Plurinacional de Bolivia, dos mujeres que en la reciente crisis política, siendo de fuerzas opositoras tuvieron que concertar agenda para evitar la ingobernabilidad y con ello mayores niveles de violencia; con un rol relevante de Copa, una mujer aymara de El Alto, quien ante los vacíos,[9] a causa de las decisiones políticas equivocadas, asumió el segundo cargo más importante en el país, en medio del dolor, los amedrentamientos, la persecución política, la incertidumbre, las críticas a su partido, el cerco mediático y policial-militar, así como el machismo y racismo interno, supo establecer bases para la pacificación y recomposición de la gobernabilidad; estableció una mesa de diálogo con todos/as actores/as clave para la recomposición institucional y social. María Galindo la ha catalogado como la figura clave que ha contenido una posible guerra civil, y de ello no queda duda.

Desde los enfoques "tibios" y clásicamente académicos, se denomina a Eva Copa como una "mujer pacífica", denominación que desmerece todo

9 Varios/as asambleístas optaron por resguardar su integridad y el de sus familias, desapareciendo de la escena política en medio de la crisis, generando mayores tensiones. Eva Copa, como ella misma lo cuenta, tuvo que alejarse de su bebé lactante y del resto de su familia para cumplir con su obligación ética y política de enfrentar la situación. Puede escuchar la entrevista realizada el 18 de noviembre de 2019 en: https://bit.ly/3441IYg

el rol y significado de sus acciones que se traducen en la "protección de la vida", la capacidad de autocrítica política y la atención al mandato del pueblo en un escenario militarizado y de violencia, cargando con los desaciertos políticos de una izquierda "progresista", cuyos principales voceros en los "tiempos de bonanza política" no están presentes, ni asumen la responsabilidad con el pueblo. Sin embargo, el racializado cerco mediático ni siquiera la visibilizó en esos momentos críticos.

En otras luchas podemos ver a una Miriam Cisneros, ecuatoriana y presidenta del pueblo Sarayaku. En sus acciones, en sus resistencias movilizadas y habladas se expresan las condiciones para la defensa de la vida, la resistencia ante los intentos extractivistas y despojadores de territorio, la demanda de Plurinacionalidad en la práctica con una claridad que pocos/as académicos/as o políticos/as o dirigentes suelen expresar. Sin embargo, las estructuras orgánicas, organizativas, políticas y sindicales aún siguen privilegiando la voz y respaldo al masculino, los medios no muestran plenamente a las mujeres como actoras económicas, políticas y sociorganizativas.

Una invitación para pensar en el nosotros, con el yo y con los otros.

Desde las diversas conversas de Catherine Walsh (2019), podemos ver su apuesta por su *pensacción* desde "los cómo pensar, actuar, luchar, sembrar, teorizar, analizar", criterio clave para la materialización de la *Interculturalidad Crítica,* pensando en la metodología y pedagogía, las sociedades diversas, las posibilidades de convivencia y coexistencia, las descolonizaciones necesarias, y la agenda de las mujeres. Walsh (2009) nos planteó un conjunto de *cómos* que nos permitirán poner en práctica el pensamiento decolonial, y los resumo a continuación, a modo de colofón.

- ¿Cómo? Indisciplinar las disciplinas, investigar, cuestionar, poner en tensión los ojos internos, esos que nos hacen ver las realidades de una forma con unos colores o lentes de la diversidad o de a crudeza de las situaciones.

- ¿Cómo? pensar, sentir, saber, actuar, analizar y teorizar desde y con la gente, desde los lugares situados y concretos, en esas diversidades del Abya Yala, en esas contextualidades dinámicas y radicales.
- ¿Cómo? desnaturalizar y desnormalizar la guerra y las violencias.
- ¿Cómo? abrir grietas, sembrar esperanza y vida, en tiempos que es más complicado, en tiempos de guerras de alta y baja intensidad.
- ¿Cómo? pensar la esperanza en letra pequeña (grietas), reconsiderar el problema que cruza la izquierda, la derecha y los progresismos, tomando en cuenta que existen nuevas pedagogías y metodologías de lucha de las sociedades (políticas y epistémicas).

Cuando las academias y las intelectualidades se quedan en las teorizaciones nos dejan un vacío para el accionar, creo que en toda la conversa con Catherine Walsh a través de sus diferentes ponencias o entrevistas seleccionadas, nos da luces para el ejercicio que ella encara del *pensaccionar*. De todo se lee la necesidad del YO, de pensarse una misma, como persona, luchar contra y deconstruir las colonialidades internas que cargamos, renacer desde el pensar decolonial, reducir nuestros cordones umbilicales con el sistema moderno colonial. Para luchar y emanciparnos en una noción del NOSOTROS, de plantear esperanzas, proyectos de vida colectivos comunitarios, fortaleciéndonos para afrontar las guerras y violencias acuerpados/as y arropados/as, desde nuestras propias epistemologías volver a ser nosotros, pensar lo propio, ejercer nuestro poder y salir hacia un biocentrismo. Para convivir, coexistir, dialogar y compartir poder, conocimiento, territorio con los OTROS.

Esto me llevo de esta conversa con Catherine.

Bibliografía

Arboleda, S. (2016). *Le han florecido nuevas estrellas al cielo. Suficiencias íntimas y clandestinización del pensamiento afrocolombiano*. Casa Cultural El Chontaduro-Poemia.

Escobar, A. (2017). Desde abajo, por la izquierda, y con la tierra. En: *Pedagogías decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. T. II. Ediciones Abya-Yala.

Walsh, C. (2009). *Cátedra de la interculturalidad. Interculturalidad crítica y pensamiento decolonial.* https://bit.ly/3j9J9br

_____ (2013). *Interculturalidad crítica en Ecuador.* Facultad de Filosofía Universidad Autónoma de Querétaro. https://bit.ly/36inPgc

_____ (7 de febrero de 2017). "Oiga profe: Pedagogías Decoloniales". Entrevista a Catherine Walsh. https://bit.ly/3cEw4Vc

_____ (2019). "No me identifico como académica, sino como intelectual-militante": Entrevista de Alicia Ortega. https://bit.ly/2SdEWYc

ENTREVISTA

NO ME IDENTIFICO COMO ACADÉMICA, SINO COMO INTELECTUAL-MILITANTE

Entrevista a Catherine Walsh[1]
Alicia Ortega-Caicedo
Universidad Andina Simón Bolívar, Quito

Catherine Walsh es una intelectual-militante firmemente involucrada en los procesos y luchas de justicia y transformación social. Inicialmente en Estados Unidos (donde trabajó de cerca con colectivos multirraciales y feministas, y también con el pedagogo brasileño Paulo Freire) y, en los últimos 25 años, en América Latina, en Ecuador de manera particular en donde ha desarrollado una sostenida trayectoria de acompañamiento a procesos de los movimientos indígenas y afrodescendientes. Es profesora principal y directora/fundadora del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador. En 2002, con el maestro, líder comunitario e intelectual afroecuatoriano del Proceso de Comunidades Negras, Juan García Salazar, formó el Fondo Documental

1 Entrevista realizada en mayo de 2019. Publicada originalmente en la revista en línea *Sycorax*. No. 2. www.proyectosycorax.com

Afro-Andino —el archivo más grande de América Latina de la memoria colectiva negra, oral y visual, alojado en comodato en la UASB. Con Juan García ha producido una serie de escritos, entre otros el libro *Pensar sembrando/Sembrar pensando con el Abuelo Zenón* (2017), publicado unos pocos meses antes del fallecimiento del maestro Juan. Fue asesora de la Asamblea Constituyente en Ecuador (2007-2008) sobre derechos afroecuatorianos y el Estado intercultural y plurinacional, también ha trabajado colaborativamente con varios gobiernos locales alternativos. En 2010 y nuevamente en 2017 fue ganadora del premio Illescas de Oro (que lleva el nombre del primer cimarrón en Ecuador: Alonso Illescas), otorgado por las organizaciones afroecuatorianas y la Secretaria de los Pueblos por su contribución académica y la organización del Fondo Documental Afro-Andino. En diciembre de 2013, fue invitada por los Subcomandantes Marcos y Moisés a participar como estudiante de primer grado en la Escuelita Zapatista.

Su trabajo investigativo y escrito ha privilegiado el proyecto político, epistémico, ético y existencial de la interculturalidad crítica y la decolonialidad, cuyos ejes centrales entretejen la geopolítica de conocimiento; luchas y praxis social, política, epistémica y de re-existencia afrodescendiente e indígena; pensamiento/praxis feminista; pedagogías/praxis decolonial. Su interés particular hoy es con el y los "cómo(s)" decolonial(es) y las prácticas concretas de un "otro modo". El libro colectivo *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, re-existir y re-vivir,* tomo 2, es un buen ejemplo de ello. En 2011 Catherine recibió la distinción Andrew W. Mellon Professor en la Universidad de Duke, en donde en 2013 y 2014 obtuvo el reconocimiento como profesora de excelencia. En 2018 fue becaria en el Instituto de Stellenbosch de Pensamiento Avanzado, Sudáfrica. Es miembro del Consejo editorial internacional "Global Critical Caribbean Thought", de la Asociación de Filosofía Caribeña y Rowman & Littlefield International, y co-editora, con Walter Mignolo, de la nueva serie de Duke Press "On Decoloniality", donde ambos publicaron en 2018 el libro conjunto *In Decoloniality: Concepts, Analytics, Praxis.* También es coordinadora, con José Juncosa, de la serie Pensamiento decolonial en la Editorial Abya-Yala

(Quito). En enero de 2019, la Asociación Filosófica del Caribe le otorgó el Premio a la Trayectoria Franz Fanon.[2]

Alicia Ortega Caicedo (AOC): Hola Cathy. Aspiro que este encuentro sea lo más cercano posible a una conversación, un modo de pensamiento y escritura que privilegias. Hace poco, en el contexto de bienvenida a los nuevos estudiantes del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos, en su sexta edición, dijiste al momento de presentarte: "No puedo pensar sin un hacer que contribuya a la comunidad en la que una vive. Pensar de forma situada y encarnada. Trabajo en la universidad, pero no soy académica. La universidad no es mi lugar, mi lugar de pensar está afuera. No me identifico como académica, sino como intelectual-militante". También señalaste que a lo largo de los diferentes acompañamientos que has tenido con diferentes comunidades —indígenas, afrodescendientes— has asumido la realización de algunos trabajos en calidad de "tareas" encomendadas por las mismas comunidades. Estas observaciones quiero ligarlas con algunas ideas que desarrollas en "Gritos, grietas y siembras de vida. Entretejeres de lo pedagógico y lo decolonial" (2017), en donde señalas que tu apuesta hoy en día está "en y por las esperanzas pequeñas". ¿Puedes ampliar estas reflexiones?

Catherine Walsh (CW): Gracias Alicia por este espacio para conversar. Te voy a comentar algo con respecto a tus preguntas. Mi posición siempre ha sido no utilizar etiquetas para identificarme, y voy a explicar cómo eso tiene que ver con los encargos o tareas que he venido asumiendo. Durante mis años de pregrado en los Estados Unidos fui parte de grupos militantes feministas, en contra de la militarización y la guerra (en ese tiempo de Vietnam). Uno de los momentos más chéveres fue cuando tomamos el edificio de los milicos en la Universidad de Massachusetts: entramos literalmente por las ventanas en la noche, y tomamos el edificio que creo sigue siendo hasta hoy un Centro de Mujeres. En esos años, los setenta, formé una escuela alternativa, multirracial urbana y antisexista. También fue una época de experimentación con la vida comunal de vivir desde y con

2 Invito a visitar la página blog de Catherine Walsh, que reúne información bio-bliográfica, así como varios de sus textos están disponibles para consulta y acceso libre: https://bit.ly/3cHZAJz

la tierra, inclusive sosteniéndome en la labor agrícola: de sembrar, cultivar, cosechar, vender y trocar/intercambiar. En esos momentos, mis enfoques y militancia entrecruzaron varios temas: como mujer, peleando en contra del sistema patriarcal —del que la militarización era y sigue siendo parte— como maestra antisexista y antirracista, y como parte de una práctica de vida menos capitalista e individual. Al mismo tiempo me preguntaba cómo en esos espacios que llamamos universidades tenemos que construir otra cosa. Inicio desde allí porque estas reflexiones han sido parte de mi larga lucha. Trabajar dentro de la institución universitaria, pero no sentir que ese es mi lugar. Con más edad y más gritos tengo aún más claridad al respecto. Mi trabajo universitario empezó a inicios de los ochenta, en Estados Unidos. Trabajé alrededor de trece años en el sistema de la Universidad de Massachusetts: primero en Amherst, luego en Boston y un tiempo cortito en Brown antes de venir a Ecuador. Llevo casi cuatro décadas trabajando en la institución universitaria, y siempre mi interés ha sido bajar las paredes y abrir las ventanas de esos espacios para que sea posible entrar y salir. Las distintas tareas encomendadas, que han sido parte de mi propia construcción como militante comprometida, tiene que ver con esos espacios. Uno de los primeros encargos vino de las Panteras Negras, al inicio de los setenta, que consistió en distribuir su periódico en mi universidad. Mi acercamiento a los procesos del Movimiento Indígena acá en Ecuador también tiene que ver con eso de los encargos. En 1993, un par de años antes de mi inmigración permanente al país, recibí una Beca Fullbright. La propuesta "investigativa" fue el resultado de conversaciones iniciadas con algunos dirigentes de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador-CONAIE, de continuar las conversaciones en torno a la educación bilingüe en su contexto y la lucha política en ese tiempo. En los Estados Unidos estuve muy involucrada en la lucha por los derechos lingüísticos, culturales y educativos, especialmente de comunidades puertorriqueñas y latinas. Así pasé casi un año colaborando con la CONAIE, aceptando los "encargos" de participar y colaborar en algunos procesos, entre ellos en la conceptualización de un proyecto de universidad indígena, a nivel nacional, y con la Organización de los Pueblos Indígenas de Pastaza-OPIP, a nivel amazónico. La idea no era estudiar y escribir "sobre" sino colaborar "con",

generando publicaciones que contribuyeran con los procesos: otro encargo político-intelectual.

Conversar-pensar-escribir

AOC: Quisiera escucharte acerca del conversar como una práctica de co-pensamiento, como herramienta de conocimiento y de escritura: escribir *con* como metodología de colaboración que no encuentra su lógica en la universidad sino en lo cotidiano, has dicho, para armar una reflexión compartida.

CW: Este afán de pensar conversando inició durante los tres años que trabajé con Paulo Freire. Eso fue aproximadamente entre 1984 y 1986. Paulo estaba concluyendo su periodo de exilio. La Universidad de Harvard lo invitó, y negociamos desde la Universidad de Massachusetts en Amherst, en donde yo trabajaba, para que Paulo pudiera estar con nosotras y nosotros un semestre al año durante tres años. Con Paulo dictamos juntos un seminario de posgrado y también desarrollamos talleres de educación popular en la comunidad puertorriqueña, una comunidad muy grande en esa región. Con Paulo, otras y otros intelectuales comprometidxs, formamos la primera red nacional de pedagogía crítica. Pero una de las cosas que quedó muy grabada en mi memoria fue la práctica de Paulo de pensar-conversando. Paulo, Elsa (su primera esposa) y yo. Siempre he gozado de la lectura de sus múltiples "textos conversados o hablados" con diferentes personas. Allí reconozco yo una influencia en la forma de escritura que me gusta. Paulo siempre decía que uno aprende conversando y dialogando.

La práctica iniciada aquí en Ecuador hace algunos años con Juan García Salazar, conocido como el guardián de la memoria colectiva afroecuatoriana y autoidentificado como el "obrero del proceso", también es de conversar y dialogar, pensando juntos y, luego durante la fase final, escribiendo juntos. El libro *Pensar sembrando/sembrar pensando con el Abuelo Zenón* (2017) es un diálogo a tres voces (Juan, yo y el Abuelo Zenón). Es una práctica que empezamos hace muchos años para construir juntos nuestra propia metodología, que consistía básicamente en conversar y grabar la conversación. Siempre establecimos un tiempo de duración, una hora. Decidíamos acerca del tema y procedíamos. Tenemos varios textos

escritos de esta manera, publicados en distintos lugares, en formato de escritura y con letras distintas para distinguir el registro de nuestras voces.[3] Esto empezó alrededor de 2002, cuando formamos el Fondo Documental Afro-Andino en la UASB en convenio y comodato con el colectivo Procesos de Comunidades Negras, del que Juan formaba parte. Fuimos construyendo un nivel de confianza durante los casi veinte años que trabajamos en cercanía. Metodológicamente, yo iniciaba con una pregunta, y él continuaba con el diálogo; por ejemplo, acerca de la noción de ancestralidad. No era una entrevista, sino una conversación. Después transcribíamos el diálogo sostenido entre ambos y trabajábamos a partir de nuestra grabación. Cuando hicimos el libro con el Abuelo Zenón,[4] el asunto era cómo reconocer al Abuelo Zenón como sujeto (que expresa un sentir colectivo y una poética cimarrona de afirmación y reivindicación). De cierta manera, este ejercicio supone otro modo de pensar. Aunque una tiene un plan diseñado, en el

3 Ver, por ejemplo: "El pensar del emergente movimiento afroecuatoriano. Reflexiones desde un proceso". En Daniel Mato, coordinador. *Estudios y otrras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Buenos Aires: CLACSO, 2002; "Memoria colectiva, escritura y Estado". En *Cuadernos de literatura*. Bogotá. Universidad Javeriana. Bogotá. No. 38. 2015; "Sobre pedagogías y siembras ancestrales". En Catherine Walsh, editora. *Pedagogías decoloniales. Prácticas inurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. T. II. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2017.

4 Personaje ancestral que sigue impactando la memoria colectiva del pueblo afropacífico y afroecuatoriano.
"En algún momento nos preguntamos con Juan García por la Abuela Débora. Zenón fue y no fue el abuelo de Juan García. Su abuelo se llamaba Zenón y su abuela se llamaba Débora. En algún momento de nuestros diálogos, ya no se trataba de Juan sino de las comunidades del norte de Esmeraldas. Son ellas las que comienzan a buscar esta palabra para nombrar la memoria colectiva, la ancestralidad viva y en continua construcción, que habla desde el presente y no desde el pasado (que es otra estrategia de escritura). Son las comunidades las que comienzan a llamar Zenón a eso que entendemos justamente por las voces que constituyen una ancestralidad viva y presente. En un momento, al inicio del libro *Pensar sembrando/sembrar pensado* Juan reconoce que todavía está por escribirse el conocimiento de la Abuela Débora. En algún momento, Juan encargó a las mujeres afrochoteñas, Barbarita Lara y Olga Maldonado, con quienes hemos tenido una larga relación, la tarea de caminar las palabras de las abuelas y no solamente las del abuelo" (Catherine, parte de estas conversaciones).

curso de la conversión las ideas toman rutas no previstas, sin una clara noción de hacia dónde vamos a llegar. Con los años, tengo mucho más claro que no pienso sola. Mi pensamiento se produce a partir de conversaciones y diálogos, de estar con gente en distintos contextos. En cualquier momento, incluso cuando estoy escribiendo sola, retomo el hilo de esas conversaciones. Significa romper con la noción que el conocimiento, y particularmente la escritura, es el resultado solamente de la autora o del autor en soledad. Aunque la autora puede citar a otros, a fin de cuentas, ella será reconocida como la única autora. Explicitar el diálogo en la escritura la hace más viva, más humana y con más capacidad para convocar. Mi estilo de escritura ha ido cambiando paulatinamente, pero fue ante la desaparición de los 43 de Ayotzinapa que mi forma de escribir cambió de manera radical. En ese momento, todos mis gritos represados se desbordaron. Escribir gritando es otro modo de confrontar la realidad que estamos viviendo y también mi propia subjetividad como mujer.[5]

Sobre el género y su modo-muy otro

AOC: ¿Podrías ahondar tu noción de "Gritos" y "Grietas" como lugar de enunciación, así como la relación entre escritura y acompañamiento, sobre todo en relación al activismo, la lucha y el pensamiento de las mujeres hoy en nuestro presente? En algún lugar sostienes que el ejemplo más grande hoy es la lucha de las mujeres kurdas.

5 Ver en "Gritos, grietas y siembras de vida. Entretejeres de lo pedagógico y lo decolonial" una reflexión acerca de cómo Catherine concibe su relación entre gritos y escritura: "Escribo gritando. Gritando escribo. [...] Mi grito es producto y reflejo de la acumulación de un sentir. De unos sentires 'sentidos y vividos' que empezaron a rebosarse ante la desaparición de los 43 de Ayotzinapa, los silencios cómplices al respecto en las universidades mexicanas donde estuve unas semanas después. Son sentires que encuentran raíz —desde luego y también— en el contexto ecuatoriano, mi lugar de vida y lucha desde hace muchos años" (p. 18). En el texto mencionado Catherine articula su concepción de "grito" con las nociones de "resistir no para destruir, sino para construir", escritura, prácticas pedagógicas decoloniales, en el contexto de un sistema de poder capitalista-extractivista-patriarcal-antropocéntrico-racista-moderno/colonial ("sistema de guerra-muerte").

CW: Por muchos años, y tal vez como resultado de los encargos recibidos, primero con el Movimiento Indígena, luego con Juan García, y en las continuas participaciones con comunidades y procesos afro dentro y fuera del país, creo que se desplazó, o se hizo menos evidente, mi postura, pensamiento y lugar de enunciación como mujer. Nunca descuidé mi propia subjetividad, ni de buscar mi interlocución con otras mujeres. Sin embargo, las tareas y encargos a veces me encaminaron por otros chaquiñanes donde no siempre quedó claramente visibilizado mi ser-mujer. En los últimos años, he sentido la necesidad de situarme más claramente dentro de mi propia subjetividad como mujer militante, indagar y pensar desde mis gritos, los gritos y las prácticas de resistencia y re-existencia femeninas, desde y con el hecho de que hoy, en muchas partes del mundo, son las mujeres quienes están liderando las luchas de, por y para la vida. En parte, esta necesidad se ha visto activada por la situación actual, cuando la violencia ha incrementado de manera espantosa en diferentes niveles. Particularmente la violencia dirigida a las mujeres o contra las personas que se identifican como mujeres. El eje que prioriza la vida, cómo luchar por/para/desde la vida en tiempos de violencia-guerra-muerte es central. Son las mujeres, en distintas partes del mundo, quienes están liderando, pensando y proponiendo una perspectiva de vida muy distinta al mundo masculinizado y patriarcal. Me siento identificada y parte de este proceso, mi responsabilidad como intelectual militante es también asumir la lucha por la vida: en la manera cómo hago mis cursos, cómo construyo mi escritura, mis intervenciones en distintos lugares del mundo. No se trata solo de estudiar lo que están haciendo hoy las mujeres, sino de poner en consideración cómo los gritos y las luchas de mujeres en distintas geografías abren grietas y construyen hoy otra noción de vida. Una de las experiencias más importantes en este sentido es la revolución liderada por las mujeres kurdas, una revolución no limitada a la lucha armada, sino también efectuada en la construcción de autogobiernos autónomos, en prácticas de cuidado y una filosofía praxística de vida enraizada en lo relacional, y en apuestas femeninas de ciencia como es la de *jineologie*. En las conversaciones que he venido sosteniendo con mujeres y hombres involucradxs en estos procesos, particularmente en el norte de Siria, he visto cómo las grietas empiezan a ensancharse. Hay un interés grande por parte de quienes integran la lucha

kurda por compartir su experiencia y caminarla por América Latina, conversando con luchas comunitarias y luchas de mujeres acá, para tejerse con otras luchas de libertad y autonomía ante el capitalismo y el patriarcado, contra el poder moderno/colonial. Los conversatorios que organicé el año pasado y este año, en la Universidad Andina Simón Bolívar, con representantes de la lucha kurda son parte de este tejer.

Las estrategias creativas y espirituales de lo andrógino

AOC: Después de leer tu ensayo titulado "Sobre el género y su modo-muy-otro",[6] me llama la atención estas líneas: "El punto es más bien pensar no solo contra el género sino, quizás más importante, más allá de su matriz ideológica heterosexual y jerárquica y con prácticas que lo desestabilicen, socaven, transgredan e interrumpan; con prácticas que hagan crecer, construyan y permitan la interacción, movilidad y el tránsito, y que provoquen las energías espirituales y creativas de lo andrógino como un modo muy-otro del género" (p. 175). ¿Cómo concibes esas energías espirituales y creativas, esa fuerza vital de lo andrógino?

CW: No hablo en forma abstracta, sino a partir de mis propias luchas, experiencias y prácticas de vida, que me han servido como base de reflexión desde hace algunos años. Particularmente, durante la última década tengo mayor claridad de no aceptar esas definiciones de género impuestas. Me interesa reconocer esas energías que fluyen, lo que algunas personas llaman hoy el "género fluido", bronqueándome a la vez con la misma noción binaria de género. Siento esas energías dentro de mí, energías que nacen y se sostienen, en parte, en lo creativo-espiritual. Lo espiritual no en el sentido religioso, de hecho, desde joven rechacé la iglesia y la institución religiosa. Fueron durante los dieciséis años que viví en comunidades puertorriqueñas y caribeñas en Estados Unidos cuando empecé a sentir y

6 La versión original fue escrita en inglés, publicada como "On Gender and its Otherwise". En *The Palgrave Handbook on Gender and Development Handbook: Critical engagements in feminist and practice.* W. Harcourt (Ed.). London: Palgrave, 2016.

a experimentar otro nivel de espiritualidad muy ligada a procesos de raíz africana. A lo largo de los años, estas vivencias conjuntamente con otras en el Caribe, en Brasil, en el Afro-Pacífico y acá en Ecuador, han contribuido a mi forma de pensar, sentir, vivir la espiritualidad, una que tal vez podamos llamar sincrética. Una espiritualidad creativa, práctica y vivida, en la que reconozco la fuerza de lo andrógino como vital y central. De hecho, en muchas culturas del mundo, la fuerza, figura y diosx de creación es andrógina; es decir no tiene sexo definido. Viracocha en los Andes, Olodumare en la religión yoruba son ejemplos de ello. Además, y en contraste con las religiones cristianas que giran alrededor de la figura masculina y patriarcal, en muchas prácticas espirituales africanas, indígenas, hindúes y orientales, lxs diosxs y figuras espirituales son de género fluido, a veces simbolizadxs con un solo cuerpo y dos caras, dos cuerpos pegados, un cuerpo con senos y genitales masculinos y femeninos o simplemente carente de una imagen humana (como es Oldumare). Aquí la fuerza creativa-espiritual es móvil, fluida, relacional, no binaria. Esa es la espiritualidad que me guía, como lo dijo hace algunos años Audre Lorde (1984), una noción que combina lo espiritual con lo erótico: no lo erótico en términos sexualizados, sino lo erótico como la fuerza que muchas mujeres tenemos dentro de nosotras que es también la fuerza de conocimiento. Me pregunto entonces cómo conocer desde esta fuerza erótica, desde una espiritualidad que no se desvincula de las emociones y de las pasiones. Cómo pensar el conocimiento desde esa fuerza erótica/espiritual/corporal.

El binarismo hombre/mujer ha intentado definir qué es la mujer siempre en comparación y contraste con el hombre, como ser inferior, débil, no racional. Parte de mi propia lucha es no dejar de identificarme como mujer, pero no en ese sentido binarista. Pienso y siento —sentipienso— desde las fuerzas de las energías femeninas que son energías de la fuerza vital. Tal vez también sea una cuestión de edad. Algunas culturas dicen que cuando una mujer atraviesa la menopausia, su rol y su propia subjetividad con relación a lxs otrxs cambia, que sobrepasa la binariedad. Disfruto esta etapa de vida en la que mis energías fluyen de otra manera. No creo que el asunto sea la pregunta por el sexo, la sexualidad o la preferencia de pareja No hablo de la sexualidad por sí misma, sino de esas fuerzas y esas energías creativas que están allí pero que hemos aprendido a ocultarlas, negarlas y a no recono-

cerlas. En esta fase de mi vida están muy presentes y latentes, ahora estoy aprendiendo de ellas. Es parte del desafío, porque cada vez más estoy pensado y escribiendo desde allí. Me pregunto cómo nombrar ese lugar. Soy mujer, pero no mujer en el sentido que la sociedad dominante y patriarcal pretende definirlo. Camino sentipensando las energías mías y de las que encuentro en el andar, reconociéndolas y canalizándolas de manera positiva, creativa y relacional, como parte de esta necesidad que siento yo —y creo que sentimos muchxs— de sembrar vida en estos tiempos de violencia, guerra-muerte y deshumanidad. Claro, también me pregunto sobre cómo nombrar todo esto de lo que estoy hablando, sobre la limitación de las palabras mismas. Me cuestiono si referirme a lo andrógino es adecuado o apropiado, particularmente cuando esta palabra conlleva un peso semántico occidental. Sigo en este largo proceso de desaprender para reaprender, aprendiendo a reconocer, sentir, construir y también a decir algo con respecto a esos sentires que, tal vez por mucho tiempo, he negado y ocultado por tratar de ser más racional. Se trata de permitir que este sentir espiritual-creativo, esta fuerza erótica de la que habla Audre Lorde, ea parte de mi vida y parte de todo lo que hago. Esta necesidad de dar corazón, de acercarme a la gente, de pensar colectivamente, de conversar continuamente, de dar clases de otra manera en donde busco hacer presente no simplemente las subjetividades individuales de las y los estudiantes, sino de entretejer colectivamente la historia de vida para construir conjuntamente el conocimiento. Reconozco y alimento esta manera particular que asumo como mujer de preocuparme, de mostrar un sentido distinto y generar prácticas diferentes incluso dentro de la misma universidad. Tal vez de cuidado (aunque no me gusta para nada este término), pero sí de re-existencia y co-existencia ante un mundo y un sistema competitivo, binarista, vertical, individual.

Acompañamientos y decolonialidad

AOC: Quisiera escucharte acerca de tus más cercanas, cercanos interlocutores en la construcción de estos caminos. Identifico el magisterio de Frantz Fanon, Paulo Freire, Aníbal Quijano, Juan García, María Lugones, Betty Ruth Lozano, Rita Segato, Yuderkys Espinosa, Julieta Paredes, entre otras...

CW: Pienso también en Manuel Zapata Olivella, de Colombia, y especialmente Jacqui Alexander, mujer afrocaribeña que enseñó durante muchos años en la Universidad de Toronto, creadora y directora del Centro de Trinidad y Tobago "para el estudio y la práctica de la espiritualidad indígena". Fue a partir de la lectura del excelente libro de Jacqui, *Pedagogías de cruce* (*Pedagogies of Crossing: Meditations on Feminism, Sexual Politics, Memory and the Sacred*, 2005), que regresé a Paulo Freire después de haberlo dejado a un lado por un corto tiempo. No pude ver la relevancia de Paulo para comprender la realidad en la década de los noventa y principios del siglo XXI en Ecuador, pero leyendo y releyendo a Jacqui llegué a entender la posibilidad de pensar (y re-pensar) con Paulo y también más allá de él. Con la lectura y relectura de Jacqui, regresé también a la pedagogía, a la pedagogía como metodología indispensable, y pensarla en sus entrecruces con la espiritualidad. Son muchas y muchos quienes me han guiado y siguen guiándome. No tengo mi propio corpus o canon, más bien tengo acompañantes que en distintos momentos caminan conmigo. Frantz Fanon y Paulo Freire son dos de ellos. Fanon con su afán de pedagogo de la negación de la negación, con su pedagogía/filosofía de (re)existencia, humanidad y humanización. Paulo por lo vivido y compartido, por su pensar pedagógico-praxístico arraigado en la acción y en la lucha social.[7] Pienso en esto del caminar acompañada también desde y lo que Édouard Glissant describió como la navegación (que conecta archipiélagos aparentemente separados), y lo que entendió como la huella o huellas de ancestralidad, de relacionalidad dentro de nosotras mismas. Fue Aníbal Quijano quien me introdujo al concepto-herramienta de la colonialidad y, con él, Walter Mignolo, y muchxs otrxs, logramos construir el pensar colectivo que ha sido reconocido como el grupo de la moderni-

7 Sobre el pensamiento y pedagogía de Freire y Fanon, ver de C. Walsh "Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos". En Catherine Walsh, editora. *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. T. I. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2012, 23-68. "Es Paulo Freire, probablemente más que cualquier otro intelectual del siglo XX, quien dio los fundamentos para pensar la pedagogía políticamente, para entretejer lo pedagógico-político y lo político-pedagógico" (p. 38). "Es a partir de los procesos de (des)aprendizaje, invención, intervención y acción que podemos trazar la perspectiva y propuesta pedagógica de Fanon" (p. 43).

dad/colonialidad/decolonialidad. En los últimos años, son las insurgencias políticas, epistémicas y de existencia de muchas mujeres que me acompañan en mi pensar-hacer-actuar, en mi caminar y preguntar. Ahí está la amiga, intelectual afrocolombiana Betty Ruth Lozano, por ejemplo, que cursó el doctorado y de quien conocía su trabajo desde antes. Pienso en su manera de construir feminismos negros y decoloniales (no siempre con estas etiquetas) y en las pedagogías de vida y alegría que ella describe y construye, de mujeres enfrentando las violencias extremas del Pacífico colombiano actual. Pienso en mujeres que nunca conocí personalmente, pero cuya fuerza, protagonismo y accionar-agrietar es ejemplar, como fue la afrobrasileña y Concejala de Río de Janeiro Marielle Franco. El 14 de marzo se cumplió un año de su asesinato (la asesinaron en la calle por ser mujer negra, mujer de favela, mujer lesbiana, mujer que se negó a ser silenciada). Pienso en las distintas mujeres a lo largo de Abya-Yala/América Latina que están sembrando vida en tiempos de violencia-guerra-muerte y, a la vez, pluralizando las esferas, los territorios y los referentes de feminismos actuales: feminismos comunitarios, feminismos autónomos, feminismos decoloniales. María Lugones, Yuderkys Espinosa, María Galindo, Sylvia Marcos, entre muchas otras, son importantes referentes. Y algunas otras sin la etiqueta "feminista", como es el caso de la lideresa afrocolombiana Francia Márquez (sujeta de atentado reciente, a finales de abril de este año), la lideresa nasa-misak Vilma Almendra de Cauca, la lideresa mapuche de Patagonia Relmu Ñamku, y las mujeres de distintas nacionalidades de la Amazonía ecuatoriana que actualmente están construyendo apuestas, prácticas y un pensar-ser-hacer de rebeldía, resistencia y re-existencia desde las fuerzas y energías femeninas, hacia la co-existencia-vida enraizada en territorio y comunidad. Rita Segato es un referente más, amiga con quien tenemos una larga trayectoria de conversaciones. Puedo seguir nombrando. Son muchas las mujeres a quienes considero acompañantes, mujeres que desde sus distintos lugares de agenciamiento (incluyendo la escritura, la palabra hablada y la pensacción), instan y provocan hoy —cada vez más— mi pensar, teorizar, analizar y actuar.

En todos estos tránsitos y caminos, y desde muchos años atrás, he mantenido como constante el eje praxístico de la "decolonialidad". Este eje queda claramente evidenciado en mi último libro, escrito con Walter Mignolo, *On Decoloniality. Concepts, Analytics, Praxis* (2018). Cada uno de

nosotros se hizo cargo de una de las dos partes en que está dividido el libro, con una "Introducción" compartida y un "Postfacio" que también es conversa. En este libro señalo claramente cuál es mi camino, que hoy en día defino como praxis decolonial. A veces le llamo pedagogía, pero "praxis" es una palabra más amplia que transgrede el sentido educativo típicamente asociado con la "pedagogía". Lo decolonial, para mí, no es un paradigma, no es una nueva teoría crítica, no es un nuevo objeto de estudio, ni tampoco un estado de iluminación que algunas personas tienen y otras no. Es una verbalidad (como dice mi amigo Rolando Vázquez), un accionar de hacer, pensar, sentir, analizar, teorizar continuamente, de hacer de la teoría también un verbo de acción. Desde mi perspectiva, la decolonialidad es, más que todo, una praxis: una manera de analizar y actuar con respecto a la realidad que estamos viviendo (tanto social y política, como también epistémica y existencial), de dirigir la atención a las grietas y al hacer agrietar, a las prácticas (de hecho, pedagógicas-metodológicas) que interrumpen, desafían, transgreden la matriz o matrices, de poder capitalista, racista, heteropatriarcal, moderno/colonial, que construyen algo muy otro y distinto. Hoy en día mi interés y enfoque principal radica en las preguntas (de hecho, pedagógicas y de carácter decolonial) por los cómo: cómo pensar, teorizar, analizar estos tiempos de violencia, guerra/muerte y deshumanidad(es), cómo gritar, luchar, agrietar y sembrar, cómo hacer, cómo construir y cómo actuar. Son las preguntas por los cómo las que, para mí, dan sentido, concreción y acción a la decolonialidad como práctica continua, parte de una noción que aglutina la metodología y la pedagogía como una sola palabra: metodología/pedagogía o pedagogía/metodología (con slash o con guion, pero siempre en conexión); es decir, el hacer la colonialidad.

Caminar preguntando y preguntar caminando

AOC: Quiero pedirte nos compartas qué te dejaron dos experiencias de las que en diferentes momentos te he escuchado hablar: la Escuela zapatista y tu paso por la Universidad de Stellenbosch, en Sudáfrica.

CW: Comienzo con la Escuela Zapatista. Vale la comparación con la experiencia infantil de ir a la escuela por primera vez: esa sensación de miedo, de ansiedad, de no saber qué esperar o qué va a suceder en un ese

espacio-lugar ajeno. La experiencia de la Escuelita fue, para mí, de profundos y complejos procesos de desaprendizaje y reaprendizaje. Aunque mi conversación con las y los zapatistas inició antes, en CIDECI y la Universidad de la Tierra en San Cristóbal y en un Caracol, esta experiencia fue muy distinta. En su conceptualización, la Escuelita Zapatista (que funcionó tres veces: agosto de 2013, diciembre de 2013 y enero de 2014, luego se cerró debido a la situación de ataque del narcoestado mexicano contra las comunidades zapatistas), proponía una experiencia vivencial de aprendizaje desde y sobre la realidad, lucha de libertad y autonomía zapatista. Fue en agosto de 2013 cuando recibí una invitación personal de, en ese entonces, Subcomandante Marcos (sabemos que en 2014 decretó su muerte e inició una nueva etapa bajo el nombre de Subcomandante Galeano, pero ese es otro cuento) y del Subcomandante Moisés para asistir a la Escuelita como estudiante de primer grado, en su promoción de diciembre 2013. Acepté la invitación, ¡cómo no! Éramos más de mil estudiantes de primer grado, provenientes de diferentes lugares del mundo. Cada una y cada uno fue asignado a un Caracol y, dentro del Caracol, a una Comunidad. Yo fui asignada al Caracol Morelia y a la Comunidad El Mango. Mi experiencia fue muy distinta a la de la mayoría. La Comunidad a donde llegué tenía solamente alrededor de 13 familias zapatistas y el resto era gente del PRI, gente asociada al "mal gobierno" y a varias iglesias evangélicas cuyos parlantes estuvieron encendidos prácticamente las 24 horas del día. Cada estudiante tuvo asignado o asignada un joven hombre o mujer *Votán*, una suerte de maestra/maestro acompañante. Mi votán-maestra tenía unos 15 años, estaba conmigo las 24 horas del día, dormíamos en la misma habitación y era también mi traductora, aunque el castellano (o el castillo como se dice en México) no era su lengua natal. A diferencia de otras experiencias en donde los y las estudiantes estaban en comunidades zapatistas, mi vivencia fue muy individual, en una casa en donde mi interlocución e intercambios se realizaban en la cocina desde las cinco de la mañana, sacando el maíz de la mazorca para hacer tortillas. Después de dos días de varias horas haciendo eso, yo me empecé a cuestionar qué hacía allí. Es decir, cómo era posible que, como mujer-militante, tuviera que estar en la cocina, sin salir a la calle porque era peligroso, sin poder conversar ampliamente o aprender en colectivo. Empecé a experimentar una actitud de rechazo y frustración,

en las tardes tenía que estudiar mi libro de escuela y hacer preguntas a mi votán. Muchas veces ella me respondía: "eso no te puedo contestar, hazme otra pregunta". Fue un proceso en el que viví con mi propio cuerpo lo que muchas veces digo: aprender a desaprender. Incluso me enfermé, porque mi cuerpo entero asumió esa frustración. Fue una experiencia tan otra que inicialmente pensé que no había aprendido nada, y solo después comprendí cuál es realmente la lucha por la autonomía de vivir en libertad *a pesar de* todo lo que está sucediendo alrededor. Empecé a darme cuenta de la fuerza de las mujeres, porque, aunque podemos decir desde una perspectiva occidental u occidentalizada, que no queremos estar todo el tiempo en la cocina, ese fue el espacio para el encuentro de las mujeres y el lugar que ellas marcaban con sus cuerpos. Un lugar para las mujeres de la casa y de otras casas, en donde no solo hablaban de política, sino que también pensaban y practicaban la política, la resistencia y la re-existencia real. Hablaban en su lengua nativa, y cuando preguntaba a mi votán de qué estaban hablando, no siempre me traducía. Empecé, sin entender lingüísticamente, a observar y sentir la relacionalidad entre ellas, y luego también aprendí cómo hacer las preguntas hasta que empezaron a contarme algunas cosas y recibía algo de traducción. Cuando regresé a San Cristóbal de las Casas y a CIDECI, me dijeron que esa había sido una decisión propositiva para que pudiera entender que la realidad zapatista no es una utopía, ni una cuestión dada, lograda o simple en su hacer-ser-luchar. Es una realidad que exige mucha lucha, una experiencia que, me dijeron, yo debía caminar.

Mi experiencia en Sudáfrica, en 2018, fue algo similar. Antes de ir pensaba quizás de una manera idealista el mundo post-apartheid (como también a veces pensamos el zapatismo de manera idealista). Viajé con una beca del Instituto de Stellenbosch de Pensamiento Avanzado (afiliado a la Universidad de Stellenbosch) y como parte de un proyecto colectivo "Decolonialidad después de descolonización: Cuestiones de conocimiento y educación superior en el sur de África y el Sur Global". Con Walter Mignolo, con Leo Ching (hombre de ascendencia china que creció en Japón y ahora enseña en los Estados Unidos) y con Roberto Dainotto (italiano siciliano), formamos un equipo diverso e interesante. Llegué un poco antes que ellos a un país en donde nunca antes había estado, en un invierno muy frío y un ambiente extraño. Desde el primer día empecé a caminar y a mirar el

entorno. Stellenbosch es una ciudad pequeña, cerca de la Ciudad de Cabo; fue el corazón del apartheid. Es un lugar lindísimo en donde se produce el mejor vino del mundo. Un lugar lleno de montañas, con muchos espacios verdes, pero también con el legado y la realidad todavía viva de profunda racialización y discriminación. El sector donde viví, donde el Instituto me ubicó durante esas semanas, era blanco. Durante el día entraban mujeres negras y hombres negros en calidad de servicio doméstico, o dedicados al mantenimiento de calles, casas y jardines. En las noches, las mujeres negras y los hombres negros regresaban a los *townships* (las enormes favelas en las afueras de la ciudad). El ambiente de segregación y de visible blanquitud en mi barrio regresaba con fuerza. Pensé cómo esto es posible, cómo puede persistir el apartheid en tiempos de "pos". Camino al pueblo, y allí todo es igual. Era un periodo de vacaciones universitarias, y por eso no se veían muchos estudiantes. Veía una sociedad claramente estratificada, en donde también existe la población que se denomina "de color", gente mezclada (mestiza en nuestros términos) de raíz indonesia, hindú con algo de negro y blanco. Esta estratificación y clasificación (blanco, de color y negro, en este orden de jerarquía) me producían un sentir que experimentaba de choque corporal: la gente me veía y lo que veía en mí era una mujer blanca. Asumen entonces que yo soy parte de ello, tanto que me hablaban en afrikáans, la lengua de dominación de los blancos. Una lengua muy fuerte, muy agresiva, que es hablada en voz muy alta. ¿Cómo me ubico entonces? ¿Cómo enfrentar este profundo sentir incómodo de mi propia corporalidad racializada? Una de las primeras cosas que hice fue buscar en una librería algún libro de Steve Biko (considerado por muchxs como el Fanon de Sudáfrica). Biko fue uno de los principales luchadores y uno de los pensadores más lúcidos y críticos anti apartheid, brutalmente asesinado por ese régimen. Entonces, el libro clásico de Biko *I like what I write* ("Me gusta lo que escribo") fue mi biblia durante el mes y medio que estuve en Stellenbosch. Las palabras de Biko guiaron mis esfuerzos no solo para entender esta realidad de deshumanización y deshumanidad violentas, sino también para enfrentar mis propios sentires corporales. Durante la última noche de mi estancia en Stellenbosch concluí la lectura del libro de Biko. Esa lectura-vivencia me ayudó a comprender cómo el sistema apartheid, a pesar de Mandela y de todos los avances del Congreso Nacional Africano,

permanece y resulta muy difícil de ser eliminado. Aunque en la Ciudad de Cabo este patrón de poder de racialización y segregación no era tan evidente, me dijeron que el poder económico del país, en gran parte, está en manos de la industria minera. Lo que hace que el cambio estructural sea aún más complejo. En Stellenbosch, los grandes terratenientes blancos continúan ejerciendo el control económico (especialmente la producción de vino). La economía todavía es manejada por los mismos detentadores del poder. Durante el apartheid, la Universidad de Stellenbosch fue totalmente blanca; el afrikáans fue la única lengua de instrucción. Este hecho impedía la conexión y relación con otros lugares del mundo (una manera de preservar el apartheid). Ahora la Universidad está intentando cambiar, pero es un proceso muy largo y difícil que implica, además, romper las garras de la colonialidad del ser, de saber y de poder. El Instituto en donde estuve pretende contribuir a los procesos de cambio, aspira a posibilitar el pensamiento y conocimiento que crucen fronteras geográficas, disciplinares y etno-raciales. Las y los becarios llegan de varios países del mundo, incluyendo África misma. Dentro de las actividades de nuestro proyecto tuve la posibilidad de conversar con colegas de varias universidades sudafricanas, de escuchar sus perspectivas, posturas y luchas con respecto al apartheid y los procesos de colonización y descolonización. También, y en la misma Universidad de Stellenbosch, conocí un proyecto doctoral muy semejante al nuestro, que recibe estudiantes de diferentes regiones de África, al igual que nosotros recibimos estudiantes de diferentes regiones de América Latina. Hay mucho que todavía puedo contar sobre esta experiencia, pero para ir cerrando quiero una vez más enfatizar que esta experiencia significó para mí un proceso de aprender a desaprender, incluyendo de y desde mi propia corporalidad, para así empezar a reaprender. Un proceso y una práctica que, desde luego, son continuos.

Estas dos experiencias mencionadas —la de la Escuelita Zapatista y la de Sudáfrica— entre otras, me han enseñado sobre lo complejo del sistema o matriz de poder y de su capacidad de regeneración. Como dicen las y los zapatistas, este sistema capitalista y patriarcal es como una hidra de muchas cabezas: cortamos una cabeza y crece otra, nunca la logramos eliminar, porque la fuerza de la hidra radica en la regeneración continua. También me han enseñado sobre las maneras cómo este poder también opera dentro y a través de mí, sobre la necesidad de no asumir que por

mi postura crítica, rebelde y militante estoy afuera del sistema y del poder. Aprendo que más bien se trata de dar atención continua a cómo estoy —cómo estamos— también adentro. Esas enseñanzas me permitieron comprender lo difícil que es el pensar-hacer de otra manera, de construir sociedades distintas. Pero también me han empujado aún más hacia las grietas que existen, que agrietan el sistema y que rompen su totalidad, las grietas que abren y alientan las esperanzas, y que gritan para juntar fuerzas en la labor-lucha de agrietar. Ahí es donde me ubico, en las grietas, en la acción (política, epistémica y de existencia) de fisurar o agrietar, y en la necesidad de estar dentro de esas grietas, de sembrar, cultivar y cosechar. Regreso, cerrando nuestra conversa querida Alicia, con mis preguntas por los cómo: cómo pensar, sentir, saber y ser, cómo agrietar, incluyendo las estructuras, marcos y binarismos que pretenden definirnos como seres-mujeres. Cómo construir, crear y también sembrar re-existencia-vida en estos tiempos de violencia, guerra-muerte y deshumanidad. Cómo hacer todo eso en nuestros espacios de "universidad" y cómo hacerlo fuera de la institución, "desinstitucionándonos", como pronto pretendo hacer. Esas son mis preguntas-guías hoy, parte central de mi continuo caminar y preguntar.

Gracias nuevamente Alicia, por este conversar.

Bibliografía

García-Salazar, J., & Walsh, C. (2017). *Pensar sembrando/sembrar pensando con el Abuelo Zenón*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Ediciones Abya-Yala.

Lorde, A. (1984). Uses of the Erotic: The Erotic as Power. En *Sister Outsider. Essays and Speeches* (pp. 53-59). Freedom: The Crossing Press.

Walsh, C. (2012). Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos. En Catherine Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (pp. 23-68). T. I. Ediciones Abya-Yala.

_____ (2017). Gritos, grietas y siembras de vida. Entretejeres de lo pedagógico y lo decolonial". En Catherine Walsh (Ed.), *Pedagogía decoloniales. Prácticas insurgentes del resistir, (re)existir y (re)vivir* (pp. 17-45). T II. Ediciones Abya-Yala.

COLABORADORES

Santiago Arboleda-Quiñonez. Ph.D. Profesor de la Universidad Andina Simón Bolívar, Quito-Ecuador, Área de Letras y Estudios Culturales. Coordinador de la Cátedra de Estudios Afroandinos de la misma universidad. Investigador asociado del Centro de Estudios Afrodiaspóricos de la Universidad Icesi, Cali-Colombia. Fundador del grupo de Investigación Cununo de la Universidad del Valle y miembro del grupo de trabajo "Afrodescendencias y Contrahegemonías" (CLACSO). Algunos de sus libros son: *Le dije que me esperara, Carmela no me esperó. El Pacífico en Cali* (1998), *Pa´* Donde vas Nazareno con esa pesada Cruz (2015), *Le han florecido nuevas estrellas al cielo* (2016), *Plan Colombia. Genocidio y destierro* (2017).

Cristina Cucurí-Miñarcaja. Kichwa Puruwa de Chimborazo-Ecuador. Coordinadora de la Red Provincial de Organizaciones de Mujeres Kichwas de Chimborazo 2019-2022. Dirigenta de Territorio de la Confederación de Pueblos Kichwas de Ecuador (Ecuarunari) 2016-2019. Concejala del Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal del Cantón Riobamba, diciembre 2018 a marzo 2019. Activista involucrada durante muchos años en los procesos y luchas de los movimientos de mujeres y del movimiento indígena del Ecuador. Doctoranda en Estudios Culturales Latinoamericanos por la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB-Quito). Magister en Desarrollo Local con mención en Movimientos Sociales por la Universidad Politécnica Salesiana (UPS Quito). Temas de interés: proceso de lucha de las mujeres de los pueblos indígenas, justicia comunitaria, territorio.

Gustavo Esteva. Luchador social y un intelectual público desprofesionalizado. Articulista de *La Jornada.* Está involucrado en diversos movimientos sociales. Es autor o coordinador de más de 40 libros y cientos de ensayos. Ha recibido diversas distinciones académicas, como el Premio Na-

cional de Economía Política y el Premio Nacional de Periodismo. Colabora en el Centro de Encuentros y Diálogos Interculturales, la Universidad de la Tierra en Oaxaca y diversas organizaciones y redes nacionales e internacionales. Vive en un pequeño pueblo zapoteco en Oaxaca.

Marcelo Fernández-Osco. Aymara, Ph.D. en Romance Studies and Certificate in Latin American Cultural Studies y Master of Arts (Duke University), antropólogo (FLACSO Ecuador) y sociólogo (Universidad Mayor San Andrés). Es autor de *La ley del ayllu* y coautor de: *Niñas (des)educadas: Entre la escuela rural y los saberes del ayllu. Pluriversidad/colonialidad de los usos y costumbres*, *Estudio sociojurídico. Práctica del derecho indígena originario en Bolivia. Pluriversidad: rostros de la interculturalidad. Desatando invisibilidades promoviendo pluriversidades: pluralismo, derechos humanos e interculturalidad. Modos originarios de resolución de conflictos en pueblos indígenas en Bolivia. Historia y memoria de la ch´axwa.* Varios artículos suyos han sido publicados en revistas internacionales y nacionales. Es consultor nacional e internacional en temas indígenas y profesor de la Universidad Católica San Pablo, Universidad Mayor de San Andrés, y otras instituciones académicas.

Vera María Ferrão-Candau. Licenciada en Pedagogía por la Pontificia Universidad Católica de Río de Janeiro (Brasil). Doctorado y pos-doctorado en Educación por la Universidad Complutense de Madrid (España). Actualmente, profesora emérita del Departamento de Educación de la PUC-Rio. Coordina el Grupo de Estudios sobre Cotidiano, Educación y Culturas (GECEC). Áreas de interés: formación de Profesores/as, Didáctica, Educación en Derechos Humanos, Educación Intercultural y perspectiva decolonial.

Sebastián Granda-Merchán. Ecuatoriano, docente-investigador de la Universidad Politécnica Salesiana. Ha investigado sobre los procesos de educación indígena en el Ecuador y, de manera particular, sobre la relación —siempre tensa y compleja— entre Estado y educación indígena. También ha analizado los esfuerzos del Estado ecuatoriano por incluir el enfoque intercultural en el sistema de educación nacional. Actualmente dirige la

Carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Politécnica Salesiana, Quito.

Yamila M. Gutiérrez-Callisaya. Antropóloga aymara (Universidad Mayor San Andrés), Magister en Estudios de la Cultura y actual doctoranda del Programa de Estudios Culturales Latinoamericanos (Universidad Andina Simón Bolívar, Quito-Ecuador). Especialista en temas indígenas e intelectual activista del proyecto político de reconstitución de los ayllus, markas y suyus del Qullasuyu. Es autora de *Mujeres aymaras y ejercicio político. Estudio de caso en la marka Cantapa. La reconstitución del Ayllu: política de descolonización.* Coautora de: *Niñas (des)educadas: Entre la escuela rural y los saberes del ayllu. Pluriversidad: rostros de la interculturalidad*, "Justicia comunitaria: realidades y perspectivas", *Historia y memoria de la ch´axwa.* Correo electrónico:

Michael Handelsman. Profesor Emérito de la Universidad de Tennessee. Su libro, *Leyendo la globalización la mitad del mundo: identidad y resistencias en el Ecuador* (Quito: Editorial El Conejo, 2005) recibió el Premio "Isabel Tobar Guarderas" en Quito y el "Premio A.B. Thomas" en EE. UU. Algunos títulos de sus libros: *Amazonas y artistas: un estudio de la prosa de la mujer ecuatoriana* (1978), *El modernismo en las revistas literarias del Ecuador: 1895-1930* (1981), *En torno al verdadero Benjamín Carrión* (1989), *Lo afro y la plurinacionalidad: el caso ecuatoriano visto desde su literatura* (1999), *Culture and Customs of Ecuador* (2000), *Género, raza y nación en la literatura ecuatoriana. Hacia una lectura decolonial* (2011), *Guayaquil y sus autores. Un homenaje a algunos clásicos que no se van* (2017), *Representaciones de lo afro y su recepción en el Ecuador. Encuentros y desencuentros en tensión* (2019). Handelsman ha sido profesor visitante en la Universidad de Kentucky, la Universidad Católica Santiago de Guayaquil y la Universidad Andina Simón Bolívar de Quito. Es co-fundador de la Asociación de Ecuatorianistas (Estudios de Literatura, Lengua y Cultura). En 2012, la Academia Ecuatoriana de la Lengua lo nombró Miembro Correspondiente Extranjero.

Kattya Hernández-Basante. Ecuatoriana, feminista antirracista. Ha trabajado durante varios años con organizaciones y grupos de base de mujeres indígenas, afrodescendientes y mestizas. Doctora en Estudios Cultu-

rales Latinoamericanos (UASB-Ecuador), Master en CCSS especializada en Estudios de Género (FLACSO-Ecuador) y Antropóloga Social (PUCE-Quito). En el presente, sus reflexiones entrelazan género, raza, cuerpo(s), sexualidad(es) y territorio(s) junto a y en diálogo con mujeres afrodescendientes a nivel urbano y rural. Es autora y co-autora de varios libros y artículos que entretejen "temáticas" de raza, género, sexualidades, relaciones de poder, interculturalidad, violencia(s) contra las mujeres, entre otras. Acreedora de becas de investigación nacional e internacional, y del Premio *Manuela Sáenz* al mejor estudio de género del año 2005 (co-autora), otorgada por el Consejo Metropolitano de Quito.

Elizabeth Lourdes Huanca-Coila. Aymara. Magister en Gestión y Políticas Públicas. Doctoranda del Programa de Estudios Culturales Latinoamericanos (Universidad Andina Simón Bolívar, Quito-Ecuador). Con especialidades en Desarrollo Territorial, Gerencia pública, Interculturalidad y Género. Miembro de colectivos indianistas-kataristas, de redes de mujeres indígenas y activista en derechos. Trayectoria laboral vinculada a naciones y pueblos indígenas, gestión territorial y autonomías indígenas. Publicó artículos relacionados con economías comunitarias, autonomías, democracia comunitaria, mujeres y autonomías indígenas, colonialismos internos y etiquetas políticas, participación política indígena y participación de mujeres indígenas en gestión de áreas protegidas.

José Enrique Juncosa-Blasco. (Salta, Argentina, 1956); es pedagogo, antropólogo por la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) y Doctor en Estudios Culturales Latinoamericanos por la Universidad Andina Simón Bolívar, Quito. Es docente e investigador de la UPS, en donde ejerció los cargos de Director de la Carrera de Antropología Aplicada (2008-2015), Vicerrector de la Sede Quito (2015-2020). Es gestor y asesor de Ediciones Abya-Yala, autor de artículos y publicaciones relacionadas con la interculturalidad y los pueblos indígenas amazónicos, especialmente sobre la Nacionalidad Shuar del Ecuador y su relación con el Estado y las misiones.

Edgardo Lander. Sociólogo, profesor (jubilado) de Ciencias Sociales en la Universidad Central de Venezuela. Asociado (fellow) del Instituto Transnacional (Ámsterdam). Parte del Grupo de Trabajo Permanente de

Alternativas al Desarrollo de la Fundación Rosa Luxemburg (Oficina Andina en Quito). Profesor invitado en el Programa de Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar en Quito. Integrante de la Plataforma Ciudadana en Defensa de la Constitución de Venezuela.

Miriam Lang. Profesora del Área de Ambiente y Sustentabilidad y del Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos en la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador. Su trabajo se centra en la crítica al desarrollo, las alternativas sistémicas y la implementación territorial del Buen Vivir. Combina la economía política y la ecología política con perspectivas decoloniales y feministas. Co-coordina el Global Working Group Beyond Development, auspiciado por la Fundación Rosa Luxemburg, desde 2016. Acompaña al movimiento ambientalista, al de decrecimiento y a organizaciones sociales en varios países. Su obra más leída es el libro *Más allá del desarrollo*, coeditada en 2011 y traducida a nueve idiomas.

María Barbarita Lara-Calderón. La comunidad de Mascarilla, Mira-Carchi (Valle del Chota) la vio nacer. Se desempeñó, por muchos años, como Profesora de la Unidad Educativa "19 De Noviembre" de la Concepción, Cantón Mira; y, entre 2014 y 2019, como Concejala del Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Mira. Desde allí, impulsó, entre otras, la Ordenanza de *Protección de violencia hacia las mujeres* y la *Declaratoria a Mira cantón intercultural*. Ha sido coordinadora de la Coordinadora Nacional de Mujeres Negras (CONAMUNE)-Carchi y de la Escuela de la Tradición Oral "La Voz de los Ancestros" (ETOVA), así como Coordinadora Nacional de la Comisión Etnoeducación Afroecuatoriana (2016). Destaca su experiencia investigativa sobre la Tradición Oral Afroecuatoriana, así como su participación en el Foro Mundial sobre Derechos de las Mujeres (Sudáfrica, 2008), entre otras.

Nelson Maldonado-Torres. Director del Instituto de Estudios Avanzados Críticos del Caribe y del Programa de Literatura Comparada de la Universidad de Rutgers, New Brunswick (EE. UU.). Junto a Mireille Fanon Mendès France, dirige la Fundación Frantz Fanon en París. Fue Presidente

de la Asociación Caribeña de Filosofía del 2008 al 2013. Cuenta con múltiples publicaciones sobre el pensamiento caribeño, negro y decolonial. Ha colaborado y colabora con varios movimientos transdisciplinarios y extra-académicos de cambio epistémico y social tales como Atitude Quilombola en Brasil, el Blackhouse Kollective en Sudáfrica y la Colectiva Feminista en Construcción en Puerto Rico.

Sylvia Marcos. Fundadora e investigadora del Seminario Permanente de Antropología y Género del IIA-UNAM, Ha sido Profesora visitante en la Universidad de Harvard, la Universidad de Graduados de Claremont, CA, Union Theological Seminary NY y en varias universidades de EE. UU., América Latina, Europa y Asia. Es autora de muchos libros y artículos, entre ellos: *Tomado de los labios: género y eros en Mesoamérica* (2011), el volumen coeditado *Diálogo y diferencia: Retos feministas a la globalización* (2008), *Mujeres en las religiones indígenas* (2010), *Religión y Género*, vol. III de la Enciclopedia Iberoamericana de Religiones (2004), *Mujeres indígenas y cosmovisión descolonial* (2014), *Cruzando Fronteras Mujeres indígenas y feminismos abajo y a la izquierda*, 2018. Además de sus investigaciones y publicaciones, ha participado activamente con los movimientos de mujeres indígenas en México y América Latina.

Walter D. Mignolo. Profesor William H. Wannamaker de estudios románicos y profesor de literatura. Director del Centro de Estudios Globales y Humanidades de la Universidad de Duke. Fue investigador asociado en la Universidad Andina Simón Bolívar, Quito (2002-2019) y Asociado de Investigación Honorario para CISA (Centro de Estudios Indios en Sudáfrica) (2015-), Universidad de Wits en Johannesburgo. Es asesor principal del Instituto de Investigación DOC (Diálogo de Civilizaciones), con sede en Berlín. Recibió un Doctorado Honoris Causa de la Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina en 2015 y de la Universidad Goldsmith de Londres en 2018. Autor de numerosos libros traducidos en muchos idiomas.

Alicia Ortega-Caicedo (Guayaquil, Ecuador). Docente titular en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, en el Área de Letras y Estudios Culturales. Magister en Letras por la Universidad Andina Simón Bolívar y Ph. D. en Literatura Latinoamericana por la Universidad de Pittsburgh.

La tradición narrativa ecuatoriana, la novela contemporánea escrita por mujeres en América Latina, la ciudad y sus representaciones literarias, la historia de la crítica literaria latinoamericana focalizan sus intereses académicos. Es parte del Comité Editorial de la revista en línea *Sycorax* (www.proyectosycorax.com). Últimas publicaciones: *Fuga hacia dentro. La novela ecuatoriana en el siglo XX* (2017), *Pensamiento crítico-literario de Alejandro Moreano* (editora, 2014), *Tradición marxista, cultura y memoria literaria: Agustín Cueva, Bolívar Echeverría y Alejandro Moreano* (editora, 2014), *Jorge Icaza y Pablo Palacio: vanguardia y modernidad* (editora y coautora, 2013), *Historia de las Literaturas del Ecuador*, tomos 7 y 8 (editora y coautora, 2011).

Nina Pacari-Vega. Abogada, dirigenta histórica de la Confederación de Pueblos y Nacionalidades del Ecuador y política ecuatoriana de nacionalidad kichwa. En 1998 fue electa diputada nacional, en 2003 fue la primera mujer indígena de América Latina en ocupar un puesto como ministra de relaciones exteriores, pero dejó el gobierno junto con el ministro de agricultura Luis Macas. En mayo de 2007 fue elegida jueza del Tribunal Constitucional, hoy Corte Constitucional. Desde 2017 trabaja en la Escuela Itinerante de Derecho Kichwa del Instituto de Ciencias Indígenas Pacari. Es docente de la Maestría en Derecho Constitucional de la Universidad Indoamérica.

Olver Quijano-Valencia. Tiene un doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos por la Universidad Andina Simón Bolívar, Quito-Ecuador. Es profesor titular en la Universidad del Cauca, Colombia. Par evaluador e investigador asociado Colciencias, Colombia. Investigador del Centro de Investigación, Promoción e Innovación para el Desarrollo de la Caficultura Caucana.

Albeley Rodríguez-Bencomo. Escritora, docente, crítica y curadora de arte. Es Candidata doctoral del Programa de Estudios Culturales Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar (Sede Ecuador). Magister en Estudios de la Cultura, Mención Políticas Culturales por la misma casa de estudios (2010). Tiene estudios de maestría en Museología (UNEFM, Falcón-Venezuela) y es Licenciada en Letras, Historia del Arte, (ULA, Mérida, 2000). Actualmente es docente universitaria. Fue investiga-

dora/curadora del Museo de Arte Contemporáneo de Caracas desde 2003 hasta 2015 y, entre 2015 y 2016, Directora de Posgrado de la Universidad de las Artes (Guayaquil, Ecuador. Es autora del libro Cuerpos irreales + arte insumiso en la obra de Argelia Bravo (2014). Ha publicado artículos en revistas especializadas en Argentina, Chile, España, Ecuador y Venezuela.

Esteban Ticona-Alejo. Aymara boliviano. Es Doctor en Estudios Culturales Latinoamericanos de la UASB, sede Ecuador. Es docente emérito en la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) en La Paz, Bolivia. Autor de varios libros sobre movimientos indígenas, campesinos e investigación cualitativa. Es cofundador del Taller de Historia Oral Andina (THOA). Fue profesor visitante en varias universidades en América Latina y Europa. Es columnista del periódico La Razón en Bolivia.

BIBLIOGRAFÍA DE LA OBRA DE CATHERINE WALSH

Libros

Walsh-McDonald, C.E. *Existence Otherwise*. Duke University Press, en prensa.

_____ (2018). *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial*. Alter/nativas, Ohio State University. https://bit.ly/3mZExqB

_____ (2018). *Gritos, grietas y siembras de vida. Entretejeres de lo pedagógico y lo decolonial*. Universidad de la Tierra.

_____ y Mignolo, W.D. (2018). *On decoloniality: concepts, analytics, praxis. On decoloniality*. Duke University Press. ISBN: 978-0-8223-7109-0; ISBN: 9780822371779 (ebook). https://bit.ly/3nd814H

_____, Gómez, P., y Lambuley, R. (2018). *Aprender, crear, sanar: estudios artísticos en perspectiva decolonial*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. https://bit.ly/3jho1QL

_____ y García-Salazar, J. (2017). *Pensar sembrando / sembrar pensando con el abuelo Zenón*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Ediciones Abya-Yala. ISBN: 978-9978-19-786-8; 978-9942-09-421-6.

_____ (Ed.) (2017). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, [re] existir y [re]vivir,* Tomo II. *Pensamiento decolonial*. Ediciones Abya-Yala. ISBN: 978-9942-09-416-2. https://bit.ly/2Gsp0Pa

_____ (Ed.) (2015). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir*. Volumen I. 2ª. ed. En Cortito que´s pa´largo.

_____ (2014). *Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos*. Colectivo Zapateándole al mal gobierno.

_____ (2014). *Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos*. cortito que's pa' largo. https://bit.ly/3n41jgZ

_____ (Ed.) (2014). Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales. 3ª. ed. Compilado por Stuart Hall, Eduardo Restrepo, Catherine Walsh y Víctor Miguel Vich Florez. Universidad de Cauca, Envión.

_____ (2013). *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad: ensayos desde Abya Yala.* Universidad de la Tierra.

_____ (Ed.) (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, [re] existir y [re]vivir.* Tomo I. Serie Pensamiento decolonial. Ediciones Abya-Yala. ISBN: 978-9942-09-169-7. https://bit.ly/2GnOqxH

_____ (Ed.) (2013). *Sin garantías: trayectorias problemáticas en estudios culturales.* 2ª. ed. Compilado por Stuart Hall, Eduardo Restrepo, Catherine Walsh, y Víctor Miguel Vich Florez, vol. 74, *Biblioteca de Ciencias Sociales.* Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Corporación Editora Nacional. ISBN: 978-9978-19-507-9.

_____ (2012). *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad: ensayos desde Abya Yala.* Serie Pensamiento decolonial. Abya- Yala, Instituto Científico de Culturas Indígenas. ISBN: 978-9942-09-122-2. https://bit.ly/3n26vlz

_____, Viaña, J., y Tapia, L. (2010). *Construyendo interculturalidad critica.* Convenio Andrés Bello. ISBN: 978-99954-785-1-3.

_____ (2009). *Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de)coloniales de muestra época.*: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Ediciones Abya-Yala. ISBN: 978-9978-19-213-9.

_____, García-Linera, Á., y Mignolo, Walter (2006). *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento.* Serie *El desprendimiento, pensamiento crítico y giro des-colonial.* Ediciones del Signo. ISBN: 987-1074-39-5.

_____ (Ed.) (2005). *Pensamiento crítico y matriz [de]colonial: reflexiones latinoamericanas.* Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Ediciones Abya-Yala. ISBN: 9978-22-514-5.

_____ (Coord.) (2005). *Pueblos de descendencia africana en Colombia y Ecuador: compilación bibliográfica.* Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. ISBN: 958-04-4239-8.

_____ (Ed.) (2003). *Estudios culturales latinoamericanos: retos desde y sobre la región andina.* Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Ediciones Abya-Yala. ISBN: 9978-19-050-3.

_____, Schiwy, F., y Castro-Gómez, S. (Eds.) (2002). *Indisciplinar las Ciencias Sociales: geopolítica del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino.* Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Ediciones Abya-Yala. ISBN: 9978-19-042-2.

_____ (2001). *La interculturalidad en la educación.* Ministerio de Educación.

_____ (1999). *Enabling Academic Success for Secondary Students with Limited Formal Schooling. A Study of the Haitian Literacy Program at Hyde Park High School in Boston*. Educational Alliance LAB, Brown University.
_____ (Ed.) (1996). *Education Reform and Social Change: Multicultural Voices, Struggles, and Visions*. Lawrence Erlbaum Associates. ISBN: 978-0805822519.
_____ (Ed.) (1991). *Literacy Development for Bilingual Students: A Manual for Secondary Teachers and Administrators*. N.E. MRC.
_____ (Ed.) (1991). *Literacy as Praxis: Culture, Language, and Pedagogy*. Ablex. ISBN: 978-0893917173.
_____ (1991). *Pedagogy and the Struggle for Voice. Issues of Language, Power, and Schooling for Puerto Ricans*. Bergin y Garvey Publishers, OISE Press. ISBN: 978-0897892353.
_____ *Yearbook of Equal Education in Massachusetts, 1979-1980*. Horace Mann Bond Center for Equal Education.
_____ *Yearbook of Equal Education in Massachusetts, 1980-1981*. Horace Mann Bond Center for Equal Education.

Capítulos de libros

Walsh-McDonald, C.E. (2019). Lewis Gordon: Existential Incantations that Cross Borders and Move Us Forward. En Danielle Davis (Ed.), *Black Existentialism. Essays on the transformative Though of Lewis R. Gordon*. Rowman and Littlefield International. ISBN: 978-1-78661-147-5.
_____ Lewis Gordon: Existential Incantations that Cross Borders and Move us Forward. En D. Davis, *Thought as Social Transformation: The Work of L R Gordon*. Palgrave Macmillan, en prensa.
_____ (2019). (Decolonial) Notes to Paulo Freire Walking and Asking. En R. Aman y T. Ireland (Ed.), *Educational Alternatives in Latin America: New Modes of Counter Hegemonic Learning*. Palgrave/Macmillan.
_____ (2018). Introducción. En I. Padilla y J. Montaño (Comps.), *La palabra está suelta. Homenaje a Juan García Salazar*. Ediciones Ediciones Abya-Yala.
_____ (2018). Interculturalidad, transmodernidad y (des)humanidad(es). Una carta a Enrique Dussel desde Abya Yala/América del Sur. En J. Gandarilla, y M. Moraña (Coord.), *Del monólogo europeo al diálogo inter- filosófico. Ensayos sobre Enrique Dussel y la filosofía de la liberación*. UNAM. ISBN: 978-607-30-1073-3.

_____ (2018). Development as Buen Vivir: Institutional Arrangements and (De) Colonial Entanglements. En B. Reiter (Ed.), *Constructing the Pluriverse: The Geopolitics of Knowledge*. Duke University Press.

_____ (2017). Pedagogías decoloniales. Conversación con Catherine Walsh. En T. Gutiérrez, y A. Neira (Ed.), *Convergencias y divergencias. Hacia educaciones y desarrollos "otros"*. Uniminuto.

_____ (2017). ¿Interculturalidad y (de)colonialidad? Gritos, grietas y siembras desde Abya Yala". En A. Garcia Diniz, D. Araujo Pereira, y L. Kaminski Alves, Foz (Ed.), *Poéticas y políticas da linguagem em* vías de *descolonização*. Universidad de Integración Latinoamericana.

_____ (2017). Sobre pedagogías y siembras ancestrales. En C. Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, [re]existir y [re]vivir* (pp. 291-309), Tomo II, *Pensamiento decolonial*. Ediciones Abya-Yala. ISBN: 978-9942-09-416-2. https://bit.ly/3if4UW3

_____ (2017). Exile/Dispossession/Deterritorialization. Reading 'Migration and Mobility' in Latin America from the Prisms of Global Capitalism, Coloniality, and (Re)Existence. En Dialogue of Civilizations Research Institute (Ed.), *Selected Expert Comments.* Volume I. Dialogue of Civilizations Research Institute.

_____ (2016). Decoloniality, Pedagogy and Praxis. En *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*. Springer.

_____ (2016). On Gender and its Otherwise. En W. Harcourt (Ed.), *The Palgrave Handbook on Gender and Development Handbook: Critical engagements in feminist theory and practice*, Palgrave.

_____ (2016). ¿Comunicación, decolonialidad y buen vivir? En F. Sierra y C. Maldonado (Ed.), *Comunicación, decolonialidad y buen vivir*. CIESPAL.

_____ (2015). Sobre el género y su modo-muy-otro. En P. Quintero (Comp.), *El desprendimiento. Alternativas decoloniales al capitalismo colonial/moderno* (pp. 165-181). Del Signo. ISBN: 978-987-3784-31-6.

_____ (2015). ¿Interculturalidad? Fantasmas, fantasías y funcionalismos. En F. Balseca, y C. Montúfar (Ed.), *Ecuador. Desafíos para el presente y futuro*. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Ediciones de la Tierra. ISBN:978-9978-19-715-8; 978-9978-320-94-5.

_____ (2015). Life and Nature Otherwise. Challenges from the Abya-Yalean Andes. En F. Luisetti, J. Pickles, y W. Kaiser (ed.), *The Anomie of the Earth. Autonomous and Indigenous Politics of Nature and Society*. Duke University.

_____ (2015). Life, Nature, and Gender Otherwise. Feminist Reflections and Provocations from the Andes. En W. Harcourt, e I. Nelson (Ed.), *Beyond the*

Green Economy: Connecting Lives, Natures and Genders Otherwise. Zed Books. ISBN: 178360087X.

_____ (2015). (W)riting Collective Memory (De)spite State: Decolonial Practices of Existence in Ecuador. En J. Branche (Ed.), *Black Writing and the State in Latin America*. Vanderbilt University Press. ISBN: 978-0-8265-2062-3 (cloth), ISBN: 978-0-8265-2063-0 (paperback), ISBN: 978-0-8265-2064-7 (ebook).

_____ (2014). Decolonialidad, Interculturalidad, Vida desde el Abya Yala-Andino. Notas pedagógicas y senti-pensantes. En M.E. Borsani, y P. Quintero (Comp.), *Los desafíos decoloniales de nuestros días: pensar en colectivo*. EDUCO, Universidad Nacional del Comahue. ISBN: 978-987-604-411-0.

_____ (2014). Interculturalité critique et pedagogie décoloniale: s´insurger, re-esister et re-vivre. En C. Bourguigno Rougier, P. Colin, y R. Grosfoguel (Ed.), *Penser l´envers obscur de la modernité. Une anthologie de la pensé décoloniale latinoaméricaine*. Presses Universitaires de Limoges. ISBN: 978-2-84287-608-1.

_____ (2013). Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos. En C. Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir*. Tomo I. Ediciones Abya-Yala. ISBN: 978-9942-09-169-7.

_____ (2012). Afro In/Exclusion, Resistance, and the Progressive State: [De]Colonial Struggles, Questions and Reflections. En J.M. Rahier (Ed.), *Black Social Movements in Latin America: From Monocultural Mestizaje to Multiculturalism*. Palgrave Macmillan. ISBN: 978-023-03936-08.

_____ (2012). Con la simple inclusión representativa no se pude superar el racismo estructural, sociopolítico y epistémico, la discriminación y el legado colonial: entrevista a Catherine Walsh por Raphael Hoetmer. En R. Hoetmer, V. Vargas, y M. Daza (Ed.), *Crisis y movimientos sociales en nuestra América: cuerpos, territorios e imaginarios en disputa* (pp. 373-386). Programa Democracia y Transformación Global; Coordinadora Interuniversitaria de Investigación sobre Movimientos Sociales y Cambios Político-Culturales. ISBN: 978-612-45667-7-6.

_____ (2012). Interculturalidad, plurinacionalidad y razón decolonial: refundares político-epistémicos en marcha. En R. Almanza Hernández, y R. Grosfoguel (Ed.), *Lugares descoloniales: espacios de intervención en las Américas* (pp. 95-11) ISBN: 978-958-716-537-1.

_____ (2012). On gender and its "otherwise". En W. Harcourt (Ed.), *The palgrave handbook of gender and development: critical engagements in feminist theory and practice* (pp. 34-47). Palgrave Macmillan. ISBN: 978-1-137-38272-6.

_____ (2012). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a epistemologías decoloniales. En A. Arribas Lozano, N. García-Gon-

zález, A. Álvarez Veinguer, y A. Ortega Santos (Ed.), *Tentativas, contagios, desbordes. Territorios del pensamiento*. Universidad de Granada.

_____ (2012). Interculturalidad, plurinacionalidad y razón decolonial: refundares político-epistémicos en marcha. En R. Grosfoguel, y R. Almanza Hernández (Ed.), *Lugares descoloniales. Espacios de intervención en las Américas*. Editorial Javeriana. ISBN: 978-958-716-537-1.

_____ (2012). Interculturalidad, plurinacionalidad y razón decolonial: refundares político-epistémicos en marcha. En S. Albagli, y M.L. Maciel (Ed.), *Conocimiento, capital y desarrollo: dialécticas contemporáneas: contradicciones contemporáneas*. La Crujía. E-Book. ISBN: 978-987-601-169-3.

_____ (2011). Acción afirmativa en perspectiva afrorreparativa. En V.J. Pila Avendaño, J.A. Sánchez, y D. Caicedo Tapia (Ed.), *Pueblos afrodescendientes y derechos humanos: del reconocimiento a las acciones afimativas* (pp. 197-242). Serie Justicia y derechos humanos: neoconstitucionalismo y sociedad. Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos; Oficina el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. ISBN: 9978-9942-07-047-0.

_____ (2011). Etnoeducación e interculturalidad en perspectiva decolonial. En O. Bilbao (Ed.), *Desde adentro. Etnoeducación e interculturalidad y etnoeducación en el Perú y América Latina*. CEDET. ISBN: 978-612-45317-5-0.

_____ (2011). The (De)Coloniality of Knowledge, Life, and Nature: The N.A.-Andean FTA, Indigenous Movements, and Regional Alternatives. En J. Shefner, y P. Fernandez-Kelley (Ed.), *Globalization and Beyond New Examinations of Global Power and Its Alternatives*. State University Press. ISBN: 978-0-271-04885-7.

_____ (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia, y C. Walsh (Ed.), *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75-96). Convenio Andrés Bello, Instituto Internacional de Integración. ISBN: 978-99954-785-1-3.

_____ (2010). Shifting The Geopolitics Of Critical Knowledge: Decolonial Thought And Cultural Studies Others In The Andes. En A. Escobar y W. Mignolo (Ed.), *Globalization And The Decolonial Option* (pp. 78-93). Routledge, Taylor Francis. ISBN: 9780415848732.

_____ (2010). Political-Epistemic Insurgency, Social Movements and the Refounding of the State. En M. Moraña (Ed.), *Rethinking Intellectuals en Latin America*. Washington State University. ISBN: 978-1-936353-01-9.

_____ y García-Salazar, J. (2010). Derechos, territorio ancestral y el pueblo afroesmeraldeño. En Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Programa

Andino de Derechos Humanos, PADH (Comp.), ¿*Estado constitucional de derechos? Informe sobre derechos humanos. Ecuador 2009* (pp. 345-360). Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala. ISBN: 978-9978-22-910-1.

_____ (2009). Estado e interculturalidad: reflexiones críticas desde la coyuntura andina. En O. Kaltmeider, C. Buschges, P. Ospina Peralta, y Coloquio Internacional Etnicidad y Política (Ed.), *Los Andes en movimiento: identidad y poder en el nuevo paisaje político* (65: 217-248), Serie Biblioteca de Ciencias Sociales. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Corporación Editora Nacional, Universidad de Bielefeld. ISBN: 9978-19-219-1.

_____ (2009). Interculturalidade, crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. En V.M. Candau (Ed.), *Educacao intercultural na América Latina: entre concepcoes, tensoes e propostas* (pp. 12-43). 7 Letras. ISBN: 9788575776162.

_____ (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: in-surgir, re-existir y re-vivir. En P. Melgarejo (Comp.), *Educación Intercultural en América Latina: memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas.* Universidad Pedagógica Nacional-CONACIT, Plaza y Valdés. ISBN: 978-970-722-828-3.

_____ (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En *Segundo Seminario Internacional de Investigación Educativa, Interculturalidad y Educación Intercultural.* Editorial III-CAB.

_____ y Martínez, E. (2009). Estado plurinacional e intercultural: complementariedad y complicidad hacia el 'Buen Vivir'. En Alberto Acosta (Comp.), *Plurinacionalidad: democracia en la diversidad* (pp. 161-184). Ediciones Abya-Yala. ISBN: 978-9978-22-805-0.

_____ (2008). El interculturalizar de la nueva constitución ecuatoriana. En *Interculturalidad: teoría, análisis y reflexiones* (88: 50-63) *Cuarto intermedio.* Compañía de Jesús.

_____ (2008). Estado plurinacional e intercultural: la descolonización y refundación del Estado ecuatoriano. En Instituto de Altos Estudios Diplomáticos Pedro Gual (Ed.), *Política exterior y soberanía 3*(3), 19-29. Instituto de Altos Estudios Diplomáticos Pedro Gual.

_____ (2008). Interculturalidad crítica. Pedagogía de-colonial. En A. Grueso Bonilla y W. Villa (Ed.), *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad* (pp. 44-63). Universidad Pedagógica Nacional, Secretaría de Gobierno, Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. ISBN: 9588316529.

_____ (2008). (De)colonialidad, conocimientos y diáspora afro-andina: proyectos político-epistémicos emergentes de la etnoeducación y la interculturalidad.

En H. Cairo y W. Mignolo (Ed.), *Las vertientes americanas del pensamiento y el proyecto des-colonial*. Trama Editorial. ISBN: 978-84-89239-86-9.

_____ (2008). (De)construir la interculturalidad: consideraciones críticas desde la política: la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. En Varios Autores, *Culturas en América Latina y el Perú: luchas, estudios críticos y experiencias*. Programa Democracia y Transformación Social. ISBN: 9972-603-82-2.

_____ (2008). (Post)Coloniality in Ecuador: The Indigenous Movement's Practices and Politics of (Re)signification and Decolonization. En M. Moraña, E. Dussel, y C. Jáuregui (Ed.), *Coloniality at Large: The Latin America and the Postcolonial Debate*. Duke University Press. ISBN: 978-0-8223-4169-7.

_____ (2007). Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Ed.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica en el capitalismo global*. Editorial Siglo del Hombre. ISBN: 978-95866-50960.

_____ (2007). (De)colonialidad e interculturalidad epistémica: política, ciencia y sociedad de otro modo. En J. L. Saavedra (Comp.), *Educación superior, interculturalidad y descolonización*. PIEB. ISBN: 978-99905-52-05-8.

_____ (2007). Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a epistemologías decoloniales. En J. L. Saavedra (Comp.), *Educación superior, interculturalidad y descolonización*. PIEB. ISBN: 978-99905-52-05-8.

_____ (2007). Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial. En J. L. Saavedra (Comp.), *Educación superior, interculturalidad y descolonización. Educación superior, interculturalidad y descolonización*. PIEB. ISBN: 978-99905-52-05-8.

_____ y León, E. (2007). Afro-Andean Thought and Diasporic Ancestrality. En Marina Banchetti, y Clevis Headley (Ed.), *Shifting the Geography of Reason: Gender, Science and Religion*. Cambridge Scholars Press. ISBN: 1-84718-078-7.

_____ y Santacruz, L. (2007). Procesos afro-etnoeducativos en la frontera ecuatoriano-colombiano. En *Cátedras de Integración Andrés Bello* 3. Convenio Andrés Bello. ISBN: 978-958-698-202-3.

_____ (2006). De-colonialidad e interculturalidad: reflexiones des[de] proyectos político-epistémicos. En Mario Yapu (Comp.), *Modernidad y pensamiento descolonizador* (pp. 69-186). Universidad para la Investigación Estratégica en Bolivia, IFEA. ISBN: 99954-700-2-0.

_____ (2006). Interculturalidad y [de]colonialidad. Diferencia y nación de otro modo. En Conferencia de la Academia de la Latinidad (Ed.), *Desarrollo e in-*

terculturalidad, imaginario y diferencia: la nación en el mundo andino (pp. 27-43). Academia de la Latinidad. ISBN: 21-3732-5084.

_____ (2006). Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial. En C. Walsh, A. García Linera y W. Mignolo (Ed.), *Interculturalidad, descolonización del Estado y del* conocimiento (pp. 21-70). Serie El Desprendimiento, Pensamiento Crítico y Giro Des-colonial. Ediciones del Signo. ISBN: 987-1074-39-5.

_____ (2006). Interculturalidad, conocimientos y de[colonialidad]. En Encuentro multidisciplinario de educación intercultural CEFIA-UIC-CGEIB (Ed.), *Política e interculturalidad en la educación* (pp. 17-30). Universidad Intercontinental. ISBN: 968-5927-42-1.

_____ y Santacruz, L. (2006). Cruzando la raya: dinámicas socioeducativas e integración fronteriza. El caso del Ecuador con Colombia y Perú. En Convenio Andrés Bello (Ed.), *La integración y el desarrollo social transfronterizo* (2:13-68), Cátedras de integración Convenio Andrés Bello. Serie Integración Social y Fronteras. Convenio Andrés Bello. ISBN: 958-698-202-3.

_____ y León, E. (2006). *Procesos afro-etnoeducativos colombianos y ecuatorianos e interculturalidad: alianzas y estrategias entre comunidades y universidades. Hacia una integración distinta.* En Convenio Andrés Bello. Cátedras de integración Convenio Andrés Bello. CAB. ISBN: 958-6981940.

_____ (2005). Democracia, interculturalidad y ciudadanía: reflexiones críticas. En *Una experiencia de participación para la decisión: diez años del Sistema Distrital de Cultura* (pp. 19-36). Alcaldía Mayor de Bogotá, Instituto Distrital de Cultura y Turismo. ISBN: 958-8232-34-1.

_____ (2005). [Re]pensamiento crítico y [de]colonialidad: introducción. En C. Walsh (Ed.), *Pensamiento crítico y matriz [de]colonial: reflexiones latinoamericanas* (pp. 13-38). Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala. ISBN: 9978-22-514-5.

_____, León, E. y Restrepo, E. (2005). Movimientos sociales afro y políticas de identidad en Colombia y Ecuador. En *Siete cátedras para la integración. La universidad y los procesos de investigación social.* Convenio Andrés Bello. ISBN: 958-698-168-1.

_____ (2004). Colonialidad, conocimiento y diáspora afro-andina: construyendo etnoeducación e interculturalidad en la universidad. En A. Rojas y E. Restrepo (Ed.), *Conflicto e [in]visibilidad: retos en los estudios de la gente negra en Colombia* (pp. 331-346). Serie Políticas de la Alteridad. Universidad del Cauca. ISBN: 958-9475-59-0.

_____ (2003). Políticas [inter]culturales y gobiernos locales: experiencias ecuatorianas. En *Políticas culturales urbanas: experiencias europeas y americanas: seminario internacional* (pp.110-121). Alcaldía Mayor de Bogotá, Instituto Distrital de Cultura y Turismo. ISBN: 958-8232-06-6.

_____ (2003). ¿Qué saber, qué hacer y cómo ver? Los desafíos y predicamentos disciplinares, políticos y éticos de los estudios [inter]culturales desde América Latina". En C. Walsh (Ed.), *Estudios culturales latinoamericanos: retos desde y sobre la región andina* (pp. 11-30). Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala. ISBN: 9978-19-050-3.

_____ (2002). De construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. En N. Fuller (Ed.), *Interculturalidad y política: desafíos y posibilidades*, editado (pp. 115-142). Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. ISBN: 9972-603-82-2.

_____ (2002). Interculturalidad, reformas constitucionales y pluralismo jurídico. En J. Salgado (Comp.), *Justicia indígena: aportes para un debate* (pp. 23-35). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Abya Yala. ISBN: 9978-22-426-2.

_____ (2002). La (re)articulación de subjetividades políticas y diferencia colonial en Ecuador: reflexiones sobre el capitalismo y las geopolíticas del conocimiento. En C. Walsh, F. Schiwy y S. Castro-Gómez (Ed.), *Indisciplinar las Ciencias Sociales: geopolítica del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino* (pp. 175-214). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Abya Yala. ISBN: 9978-19-042-2.

_____ (2002). Las geopolíticas de conocimiento y colonialidad del poder: entrevista a Walter Mignolo. En C. Walsh, F. Schiwy, y S. Castro-Gómez (Ed.), *Indisciplinar las Ciencias Sociales: geopolítica del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino* (pp. 17-44). Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Abya Yala. ISBN: 9978-19-042-2.

_____ y García-Salazar, J. (2002). El pensar del emergente movimiento afroecuatoriano. Reflexiones desde un proceso. En por D. Mato (Coord.), *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder* (pp. 317-327). CLACSO. ISBN: 980-07-8346-6.

_____ (2001). ¿Qué conocimientos?: reflexiones sobre las políticas de conocimiento, el campo académico y el movimiento indígena ecuatoriano. En P. Dávalos (Ed.), *Yuyarinakuy: 'digamos lo que somos, antes que otros nos den diciendo lo que no somos'; una minga de ideas* (pp. 109-118). Ediciones Abya-Yala. ISBN: 9978-22-174-3.

_____ (2000). The Struggle of Imagined Communities in School: Identification, Survival, and Belonging for Puerto Ricans. En S. Nieto (Ed.), *Puerto Rican Students in U.S. Schools. Cambiando Camino: Charting a New Course*. Lawrence Erlbaum Associates. ISBN: 978-0805827644.

_____ (2000). Criterios sobre el tratamiento de la interculturalidad en la educación. En *Libro de ponencias Congreso Internacional de Formación de Formadores y Congreso Nacional de Institutos Superiores Pedagógicos*. Instituto Superior Pedagógico "La Salle".

_____ (1996). Making a Difference: Social Vision, Pedagogy, and Real Life. En C. Walsh (Ed.), *Education Reform and Social Change: Multicultural Voices, Struggles, and Visions*. Lawrence Erlbaum Associates.

_____ y Rice, R. (1996). Equity at Risk: The Problem with State and Federal Education Reform Efforts. En C. Walsh (Ed.), *Education Reform and Social Change: Multicultural Voices, Struggles, and Visions*. Lawrence Erlbaum Associates.

_____ (1995). Bilingual Education and Critical Pedagogy: Reflections for Teachers. En J. Frederickson (Ed.), *Transforming Education for Cultural and Linguistic Democracy*.: California Association for Bilingual Education.

_____ (1994). Engaging Students in Their Own Learning: Literacy, Language, and Knowledge Production with Latino Adolescents. En D. Spener (Ed.), *Adult Biliteracy in the United States*. Center for Applied Linguistics and Delta Systems.

_____ (1993). Becoming Critical: Rethinking Literacy, Language, and Teaching. En A.F. Ada y J. Tinajero (Ed.), *The Power of Two Languages: Literacy and Biliteracy for Spanish Speaking Students*. Macmillan/McGraw Hill.

_____ (1991). Literacy as Praxis: A Framework and Introduction. En C. Walsh (Ed.), *Literacy as Praxis: Culture, Language, and Pedagogy*. Ablex.

_____ (1990). Understanding the Second Language Acquisition Process. En M. Davis y M. O'Brien (Ed.), *Common Competencies: The Promise of Linguistic and Cultural Diversity*. Department of Education.

_____ (1986). The Influence of Sociocultural Factors on Meaning for the Puerto Rican Child. En E. Garcia, y B. Flores (Ed.), *Language and Literacy Research in Bilingual Education*, Arizona State University.

Artículos de revistas

Walsh-McDonald, C.E. (2019). A Michael Handelsman: pensador-hacedor-escritor de afán intercultural y decolonial. *Kipus: revista andina de letras, 45*, 11-17. I Semestre, ISSN: 1390-0102. http://hdl.handle.net/10644/6779

_____ (2019). De-Humanities and De-Humanizations: Decolonial Reflections on Knowledge and Higher Education in the Present Times. *Korean Studies Quarterly*. Spring.

_____ (2016). Tejiendo voces y caminos para defender la vida. *Voz de la Tribu, 2*(7). https://bit.ly/3kYgExW

_____ (2015). Affirmative Action(ing)s and Postneoliberal Movement in South America and Ecuador. *Cultural Dynamics*, 1461-7048, marzo. ISSN (impreso): 0921-3740, ISSN (online). https://bit.ly/33eEf7l

_____ y García-Salazar, J. (2015). Memoria colectiva, escritura y Estado. Prácticas pedagógicas de existencia afroecuatoriana. *Cuadernos de Literatura, 38*(19), 79-98. ISSN (impreso): 0122-8102, e-ISSN (online): 2346-1691. https://bit.ly/3l082qt; https://doi.org/10.11144/Javeriana.cl19-38.mcee

_____ (2014). Decolonial Pedagogies Walking and Asking. Notes to Paulo Freire from Abya Yala. *International Journal of Lifelong Education, 34*(2), diciembre. ISSN (impreso): 0260- 1370, ISSN (Online): 1464-519X

_____ (2014). Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala. *Entramados, Educación y Sociedad*. Diciembre. https://bit.ly/34aVANT

_____ (2014). (Des)Humanidad(es). *Alter/nativas. Revista de Estudios Culturales Latinoamericanos, 3*. Otoño ISSN: 2168-8451. https://bit.ly/2S9sk4w

_____ (2014). Pedagogical Notes from the Decolonial Cracks / Notas pedagógicas desde las grietas decoloniales. *E-misférica, 1*(11). ISSN: 1554-3706.

_____ (2012). Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. *Revista Visao Global, 15*(1-2). ISSN: 2179-4944. https://bit.ly/33fAVc6

_____ (2012). Of Neo-Constitutionalisms, Lefts, and (De)Colonial Struggles. Thoughts from the Andes in conversation with Breny Mendoza. *Feminists@ law, 2*(1). ISSN: 2046-9551.

_____ (2012). The Plurinational and Intercultural State: Decolonization and State Re-founding in Ecuador. *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia, Series Philosophy, Special issue on Transcultural Studies, 1.*

_____ (2012). 'Other' Knowledges, 'Other' Critiques: Reflections on the Politics and Practices of Philosophy and Decoloniality in the 'Other' America. *Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-His-*

panic World, Special issue: 'Thinking through the Decolonial Turn', *1*(3). Julio e-ISSN: 2154-1361. https://bit.ly/2SaP4Rw

_____ (2012). El pluralismo jurídico y el desafío de la interculturalidad. Justicia y democracia. *Revista Nuevamérica/Novamérica, 133*. Enero-marzo. ISSN: 0325-6960.

_____ (2011). The Politics of Naming: (Inter)cultural Studies in De-Colonial Code. *Cultural Studies, 25*(4-5). ISSN: 0950-2386.

_____ (2011). Afro and Indigenous Life-Visions in/and Politics. (De)colonial Perspectives in Bolivia and Ecuador. *Bolivian Studies Journal, 18*. ISSN: 1074-2247. https://bit.ly/3jgwxiV

_____ (2010). Estudios (inter)culturales en clave de-colonial. *Tabula Rasa*, *12*, 209-227, enero-junio. ISSN: 1794-2489. https://bit.ly/3kX8l5x

_____ (2010). Raza, mestizaje y poder: horizontes coloniales pasados y presentes. *Crítica y emancipación: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2*(3), 95-124, junio. ISSN 2312-9190. https://bit.ly/3jkCoUf

_____ (2010). Development as Buen Vivir: Institutional Arrangements and (De) colonial Entanglements. *Development, 53*(1), 15-21. ISSN: 1011-6370. https://bit.ly/2SgpL0o; doi:10.1057/dev.2009.93

_____ (2010). 'Raza', mestizaje y poder: horizontes coloniales pasados y presentes. *Crítica y emancipación, 3*, marzo. ISSN: 1999-8104.

_____ (2010). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: in-surgir, re-existir y re-vivir. *Entrepalabras: Revista de Educación en el Lenguaje, la Literatura y la Oralidad,* 3-4, febrero.

_____ (2009). Fanon y la pedagogía de-colonial. *Revista Nuevamérica/Novamérica,* 122. ISSN: 0325-6960.

_____ (2009). Hacia una comprensión de la interculturalidad. *Tukari*, octubre.

_____ (2009). The Plurinational and Intercultural State: Decolonization and State Re-founding in Ecuador. *Kult*, *Special Issue Epistemologies of Transformation: The Latin American Decolonial Option and its Ramifications, 6*. https://bit.ly/3cNFw8S

_____ (2008). Estado plurinacional e intercultural: la descolonización y refundación del Estado ecuatoriano. *Política exterior y soberanía*, *3*, septiembre ISSN: 1856-6154.

_____ (2008). Interculturalidad y plurinacionalidad: elementos para el debate constituyente. *Yachaykuna Saberes*, *edición especial sobre Estado plurinacional y Estado social de derecho: los límites del debate, 8*, abril.

_____ (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa, 9:* 131-152, julio-diciembre. ISSN: 1794-2489. https://bit.ly/3l1Bv3g

_____ (2009). El interculturalizar de la nueva constitución ecuatoriana. Encuentros y desencuentros con la carta boliviana. *Revista de doctrina, 31*, agosto.

_____ (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Educación y Pedagogía, 48*, mayo-agosto. ISSN: 0121-7593.

_____ (2007). Lo afro en América andina: reflexiones en torno a luchas actuales de (in)visibilidad, (re)existencia y pensamiento. (Dossier). *Journal of Latin American and Caribbean Antropology, 12.* ISSN: 1935-4932.

_____ (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas, 26,* 102-113. ISSN: 0121-7550. https://bit.ly/2GkXhA3

_____ (2007). Shifting the Geopolitics of Critical Knowledge: Decolonial Thought and Cultural Studies 'Others' in the Andes. *Cultural Studies, 21*, 2-3, marzo-mayo. ISSN: 0950-2386. https://bit.ly/30hSV3F

_____ (2006). Interculturalidad, conocimientos y (de)colonialidad. Colonialidad del saber y educación. *Revista Educativa Cultural Saint Andrew's*, octubre.

_____ (2002). The Geopolitics of Knowledge and the Coloniality of Power. An Interview with Walter Mignolo. *Zehar* (Traducción y publicación en inglés de una publicación en español de 2002).

_____ (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y pensamiento, 46,* enero-junio. ISSN: 0120-4823.

_____, León, E. y Restrepo, E. (2005). Procesos organizativos y políticas culturales de los pueblos negros en Colombia y Ecuador. *Tablero.*

_____ (2004). Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonización. *Boletín ICCI*, marzo.

_____ (2002). The (Re)Articulation of Political Subjectivities and Colonial Difference in Ecuador: Reflections on Capitalism and the Geopolitics of Knowledge. *Nepantla. Views from South*, *3*(1). ISSN: 1527-0858. https://bit.ly/30lw47y

_____ (2002). Interculturalidad. Reformas Constitucionales y Pluralismo Jurídico. *Aportes Andinos, 2,* 1-6. https://bit.ly/2HBuoQG

_____ (2001). Entrevista a Walter Mignolo. Las geopolíticas del conocimiento en relación a América Latina. *Comentario Internacional: Revista del Centro Andino de Estudios Internacionales, 2,* 49-64. II Semestre. ISSN: 1390-1532. https://bit.ly/3jiKEUG

_____ (2001). ¿Qué conocimiento(s)? Reflexiones sobre las políticas del conocimiento, el campo académico y el movimiento indígena ecuatoriano. *Comentario Internacional: Revista del Centro Andino de Estudios Internacionales, 2*, 65-77. II Semestre. ISSN: 1390-1532. https://bit.ly/3cHKILp

_____ (2001). The Ecuadorian Political Irruption: Uprisings, Coups, Rebellions, and Democracy. *Nepantla: Views from South, 2*(1), 173-205. ISSN: 1527-0858. https://bit.ly/3ihq3in

_____ (2000). Nuevos paradigmas para entender la relación cultura, política y comunicación o ¿Nuevas necesidades de teorizar la realidad actual latinoamericana? *Colapsus: Revista de comunicación*, julio.

_____ (2000). La erupción política ecuatoriana: levantamientos, golpes, rebeliones y democracia. *Caros Amigos*, abril.

_____ (2000). Significados y políticas conflictivas. *Revista Nueva Sociedad, 165,* 121-133, enero-febrero. ISSN: 0251-3552.

_____ (2000). Significados y políticas conflictivas. *Estudios Interculturales, 2.*

_____ (1999). La interculturalidad en el Ecuador: visión, principio, y estrategia indígena para un nuevo país. *Revista Identidades, 20,* 133-141.

_____ (1999). Cultura, identidad y derechos humanos. *Boletín de Derechos Humanos del Programa Andino de Derechos Humanos de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 1.*

_____ (1998). La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: propuestas para la reforma educativa. *Procesos: Revista Ecuatoriana de Historia, 12,* 119-128. I Semestre. ISSN: 1390-0099. https://bit.ly/3l4UPN1

_____ 1998. 'Staging Encounters': The Educational Decline of U.S. Puerto Ricans in [Post]-Colonial Perspective. *Harvard Educational Review, 68*(2). Verano.

_____ (1998). 'Escenificando Encuentros': el decaimiento educativo de los puertorriqueños en los Estados Unidos desde una perspectiva [pos]-colonial. *Harvard Educational Review, 68*(2). Verano.

_____ (1994). El desarrollo sociopolítico de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador: un análisis de perspectivas y posiciones. *Pueblos indígenas y educación, 31-32,* 99-164, julio-diciembre.

_____ (1992-1993). Critical Pedagogy: Why Do We Need It? *NABE News*. Invierno.

_____ y Brugge, D. (1992). Fighting to Save Bilingual Education. *Unity*, abril.

_____ (1988). Doing Bilingual Research in School. *Equity and Excellence, 23,* 32-35. Verano.

_____ (1987). Schooling and the Civic Exclusion of Latinos: Towards a Discourse of Dissonance. *Journal of Education, 169,* 115-131. Otoño.

_____ (1987). The Construction of Meaning in a Second Language: The Import of Sociocultural Knowledge. *Journal of the National Association for Bilingual Education, 11,* 141-152. Otoño.
_____ (1987). Language, Meaning, and Voice: Puerto Rican Students Struggle for a Speaking Consciousness. *Language Arts, 64,* 196-206, febrero.
_____ (1985). Crítica de libro: Bilingual and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy by J. Cummins. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 521-524.
_____ (1993). The Phenomenon of Educated/Educado: An Example for a Tripartite System of Semantic Memory. *Bilingual Review, 10,* 33-40, enero-abril.
_____ (1983). The Construction of Meaning in a Second Language: The Polemics of Family and School. *TESOL Quarterly, 17,* septiembre.

Informes de investigación

Walsh-McDonald, C.E. (2009). "Acción Afirmativa en perspectiva (Afro)reparativa: hacia la nueva constitucionalidad ecuatoriana". Informe de Consultoría preparado para la Corporación de Desarrollo Afroecuatoriano-CODAE, Presidencia de la República, Quito, Ecuador.
_____ (2001). "Interculturalidad y educación superior: significados, prácticas y políticas críticas". Cátedra de Integración Convenio Andrés Bello, 2009. "Proyecto neoliberal y movimiento indígena", Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Quito, Ecuador.
_____ (2000). "Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación, Documento Base". Ministerio de Educación, Proyecto UNEBI, Lima, Perú.
_____ (1995). "What Changes are Needed? Latino Students, Parents, and Educators. Perspectives on Urban Schools".
_____ (1994). "El desarrollo sociopolítico de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador: un análisis de posiciones y perspectivas", Comisión Fulbright.
_____ (1992). "A Report for the Federal Court on the Consent Decree Implementation of HPAC", Holyoke.
_____ (1988). "Final report to the Hispanic Policy Development Project".
_____ y Carballo, E. (1986). "Transitional Bilingual Education in Massachusetts: A Preliminary Study of its Effectiveness". Bridgewater, MA: Bridgewater State College.

Escritos inéditos y otros documentos

Walsh-McDonald, C.E. (2014). "Notas pedagógicas desde las grietas decoloniales". Paper Universitario, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Quito, Ecuador.

_____ (2013). "Humanidad(es) desde Sur. Reflexiones en torno a culturas, literaturas y conocimientos". Paper Universitario, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Quito, Ecuador.

_____ (2009). "Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: in-surgir, re-existir y re-vivir", Educação on-line, Departamento de Educação, PUC-Río.

_____ y León, E. (2007). *Aprender haciendo: una metodología para la reconstrucción de saberes. Cartilla Etnoeducativa*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Fondo Documental Afro-Andino.

_____ (1998). "La interculturalidad en el Ecuador: visión, principio y estrategia indígena para un nuevo país", [sin editor].

_____ (1990). "El Arrepentimiento de Julian/Julian's Regrets, fotonovela con jóvenes latinos de alfabetización limitada".

_____ (1989). "Amicus Curiae Brief en el nombre de la Asociación Nacional de la Educación Bilingüe para la Corte Suprema de N.J.".

_____ (1979-1984). "40 artículos en inglés y español relacionados a la educación intercultural bilingüe", publicados en Equal Education in Massachusetts: A Chronicle, Boletin Latino, Noticiero Latino, y County Voice.

_____ (s.f.). "La erupción política ecuatoriana: levantamientos, golpes, rebeliones y democracia", [sin editor].

Entrevistas

Walsh-McDonald, C.E. "No me identifico como académica, sino como intellectual-militante". Por Alicia Ortega. Revista *Sycorax*, *2*. https://bit.ly/34rHSqf

_____ (marzo 2014). "El legado de Stuart Hall en los Estudios Culturales: entrevista a Catherine Walsh". Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. https://bit.ly/3cH0g1W

_____ (2013). "Reflexiones para una lectura en clave intercultural del campo comunicacional latinoamericano: entrevista a Catherine Walsh". Por Valeria Belmonte. *Otros Logos. Revista de Estudios Críticos*, *4*. Publicación electrónica. ISSN 1853-4457.

_____ (2013). "Interculturalidad y alternativas a la modernidad; la esperanza en los vientos del Sur: entrevista a Catherine Walsh". Por Mundo Berriak. *Cua-*

derno de trabajo, 2. Luchas, experiencias y resistencias en la diversidad y multiplicidad. País Vasco, España.

_____ (2012). "Las estrategias de la(s) insurgencias: entrevista a Catherine Walsh". Por René Olvera, y Germanía Fernández. *Grietas, 1*. Querétaro, México.

_____ (2012). "Con la simple inclusión representativa no se puede superar el racismo estructural, sociopolítico y epistémico, la discriminación y el legado colonial: entrevista a Catherine Walsh". Por Rafael Hoetmer. En *Crisis y movimientos sociales en Nuestro América. Cuerpos, territorios e imaginarios en disputa*, editado por Mar Daza, Rafael Hoetmer, y Virginia Vargas. Lima, PE: Programa Democracia y Transformación Global. ISBN: 978-6124-566776

_____ (2012). "Entrevista a Catherine Walsh". *Development,* 54.4. "Cosmovisions". Roma, Italia.

_____ (2011). "Movimientos sociales, universidades y redes decoloniales en América Latina: entrevista a Catherine Walsh". Por Pablo Quintero. *Otros logos. Revista de Estudios Críticos*. Argentina. ISSN 1853-4457.

_____ (2011). "Decolonial Thinking and Doing in the Andes: An interview with Catherine Walsh, a propos of *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*". Por Walter Mignolo. *Reartikulacija*, Slovenia.

_____ (2010). "Entrevista a Catherine Walsh". Por Nelly Richard. En N. Richard (Ed.), *En torno a los Estudios Culturales. Localidades, trayectorias y disputas*. Clacso/Universidad ARCIS. ISBN: 978-956-8114-88-6.

_____ (2010). "Human Development and 'Buen Vivir': entrevista a Catherine Walsh". Por la Sociedad Internacional de Desarrollo. Roma.

Videos

Walsh-McDonald, C.E. (2012). "Seminario Filosofía Política en América Latina Hoy", coordinación general, Doctorado en Estudios Culturales latinoamericanos/Centro Experimental Oído Salvaje/Ministerio de Cultura.

_____ (Productora) (1994). "Quinceañeros: la historia de unos jóvenes latinos".

Prólogos y presentaciones de libros

Walsh-McDonald, C.E. (2016). Prólogo. En Olver Quijano Valencia, *Ecosimías: visiones y prácticas de diferencia económico/cultural en contextos de multiplicidad,* 2ª. ed. Universidad del Cauca.

_____ (2013). *Decadencia disciplinaria. Pensamiento vivo en tiempos difíciles*, de Lewis Gordon. Ediciones Abya-Yala.

_____ (2012). Prólogo. En Olver Quijano Valencia, *Ecosimías: visiones y prácticas de diferencia económico/cultural en contextos de multiplicidad*. Universidad del Cauca, Universidad Andina Simón Bolívar.
_____ (2012). Prefacio. En Luiz Fernandes de Oliveira, *História da Africa e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formacao dos professores de História*. Imperial Novo Milenio/FAPERJ.
_____ (2011). Prólogo. En Marcelo Fernández, *Situación de las niñas indígenas y sus expectativas*. PIEB.
_____ (2007). Prólogo. En Iván Pabón, *Identidad afro. Procesos de construcción en las comunidades negras de la Cuenca Chota- Mira*. Ediciones Abya-Yala.
_____ (2007). Prólogo. En Yuri Tórrez y Esteban Ticona, *Fenómeno Evo. Reflexiones sobre colonialidad del poder, política, movimientos sociales y etnicidad*. Editorial Verbo Divino.
_____ (2006). Prólogo. En Adolfo Albán Achinte (Comp.), *Texiendo textos y saberes. Cinco hilos para pensar los estudios culturales, la colonialidad y la interculturalidad*. Universidad del Cauca.

Editora invitada

Walsh-McDonald, C.E. (Ed.). Dossier "Lo Afro en América Andina". *Journal of Latin American and Caribbean Anthropology, 12*(1) (abril).
_____ (Ed.). (II semestre 2006-I Semestre 2007). *Comentario Internacional: revista del Centro Andino de Estudios Internacionales*, número especial sobre "La descolonización y el giro des-colonial" 7. https://bit.ly/3l3vLq2
_____ (Ed.) (II Semestre 2001). *Comentario Internacional: revista del Centro Andino de Estudios Internacionales*, número especial sobre "Geopolíticas de conocimiento y América Latina" 2. https://bit.ly/2HEEMqR

Este libro es un trabajo colectivo, de homenaje y reconocimiento al trabajo investigativo, pedagógico y activista de Catherine Walsh. Sus trayectorias han privilegiado el proyecto político, ético y existencial de la interculturalidad crítica y la decolonialidad, cuyos ejes centrales entretejen la geopolítica del conocimiento, las luchas políticas y la praxis social de los pueblos afrodescendientes e indígenas, los pensamientos feministas, las pedagogías alternativas. Cathy es una incansable tejedora de espacios colectivos, que abren grietas y siembran semillas. Su tarea ha sido caminar con y acompañar a colectivos, líderes y lideresas que trabajan fuera de la academia. Y su compromiso ha sido ese: pensar "con", nunca sobre o a propósito de otrxs. El activismo social, la in-disciplina, la desobediencia epistémica, el pensamiento crítico, enraizado en la lucha por la justicia social, contra la violencia y la deshumanización que viven hoy los pueblos y comunidades racializadas en América Latina, definen el caminar de Catherine Walsh. Aquí, quienes caminaron con ella, estudiantes, colegas, intelectuales y militantes latinoamericanos, relatan las dimensiones de la transformación impulsada por ella en los cuerpos, las comunidades y los territorios del pensar.

ABYA YALA

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador

ISBN: 978-9942-09-718-7